



UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
ALAGOAS CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

PRISCILA GOMES DOS SANTOS

**PSICAGOGIA E EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA BRASILEIRA: INVESTIGAÇÃO  
FILOSÓFICO-PEDAGÓGICA**

Maceió  
2021

PRISCILA GOMES DOS SANTOS

**PSICAGOGIA E EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA BRASILEIRA: INVESTIGAÇÃO  
FILOSÓFICO-PEDAGÓGICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) como requisito para a obtenção do grau de Mestra em Educação.

**Grupo de Pesquisa:** Filosofia e Educação/Ensino de Filosofia.

**Linha de Pesquisa:** Educação, Culturas e Currículos.

**Orientador:** Prof. Dr. Walter Matias Lima.

**Catálogo na fonte**  
**Universidade Federal de Alagoas**  
**Biblioteca Central**

Bibliotecário: Cláudio César Temóteo Galvino – CRB4/1459

S237p Santos, Priscila Gomes dos.  
Psicagogia e educação contemporânea brasileira: investigação filosófico-pedagógica / Priscila Gomes dos Santos. – 2021.  
80 f.: il.

Orientador: Walter Matias Lima.  
Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2021.

Bibliografia: f. 74-77.  
Glossário foucaultiano: f. 78-80.

1. Educação. 2. Psicagogia. 3. Pedagogia. 4. Foucault. I. Título.

CDU: 37



Universidade Federal de Alagoas  
Centro de Educação  
Programa de Pós-Graduação em Educação

**PSICAGOGIA E EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA BRASILEIRA: INVESTIGAÇÃO  
FILOSÓFICO-PEDAGÓGICA**

**PRISCILA GOMES DOS SANTOS**

Dissertação de mestrado submetida à banca examinadora, já referendada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 16 de dezembro de 2021.

Banca Examinadora:

*Walter Matias Lima*

---

Prof. Dr. Walter Matias Lima (UFAL)  
Orientador

*Anderson de Alencar Menezes*

---

Prof. Dr. Anderson De Alencar Menezes (UFAL)  
Examinador Interno

*Roseane Maria de Amorim*

---

Profa. Dra. Roseane Maria de Amorim (UFPB)  
Examinadora Externa

Dedico à mulher que me ensinou a ser forte, superar o medo e conquistar minhas pretensões: minha querida **avó Neuza** (*In memoriam*), luz que me guia e me faz persistir nas trilhas da vida.

À minha **mãe**, que mesmo nas impossibilidades dos recursos não mediu esforços para apoiar-me, doou-se para me encorajar a seguir em frente.

Dedico também este trabalho aos meus **alunos e crianças** que tanto me ensinaram e ajudaram-me a ser a pesquisadora, pedagoga, professora e, sobretudo e, mais importante, a pessoa humana que me tornei.

## **AGRADECIMENTOS**

Gratidão a Deus, ao universo e às energias que até aqui me ajudaram.

Gratidão pela vida e pela saúde.

Gratidão pela família, consanguínea e de coração.

Gratidão pelos amigos que me deram suporte e aos que passaram por minha trajetória. Foram alívio para o caminho mais árduo que já trilhei.

Gratidão a todos os professores, são parte da minha história.

Gratidão ao meu orientador, que me ensinou os sentidos da autonomia.

A todos aqueles que perpassaram o meu caminho. Às boas e às más contribuições, porque foram suporte para meu crescimento.

## VILAREJO

*Marisa Monte*

Há um vilarejo ali  
*Onde areja um vento bom*  
Na varanda, quem descansa  
Vê o horizonte deitar no chão  
Pra acalmar o coração  
Lá o mundo tem razão  
Terra de heróis, lares de mãe  
Paraíso se mudou para lá  
Por cima das casas, cal  
Frutas em qualquer quintal  
Peitos fartos, *filhos fortes*  
*Sonhos semeando o mundo real*  
*Toda gente cabe lá*  
*Palestina, Shangri-Lá*  
*Vem andar e voa*  
*Vem andar e voa*  
*Vem andar e voa*  
*Lá o tempo espera*  
*Lá é primavera*  
*Portas e janelas ficam sempre abertas*  
*Pra sorte entrar*  
Em todas as mesas, pão  
*Flores enfeitando*  
*Os caminhos, os vestidos, os destinos*  
*E essa canção*  
Tem um verdadeiro amor  
Para quando você for.  
(Grifos da autora).

## RESUMO

A educação, no sentido amplo, no Brasil vem passando por diversas mudanças ao longo da historiografia e, nos últimos cinco anos (2017-2021) essa profusão de mudanças vem gerando impactos significativos, cenarizando outras ideias pedagógicas, consequência de movimentos sociais e políticos de extremo conservadorismo. As mudanças sociopolíticas no Brasil vêm crescendo notadamente, essas mutações impactam o âmbito educacional. Alguns desses impactos geram profícuas discussões entre os pesquisadores em Educação. Essas reformulações, modificações põem na educação uma nova roupagem, uma nova configuração que está atrelada, apesar de enunciar o compromisso com a equidade e igualdade à educação, a um movimento expressivamente técnico, cuja consideração filosófica e pedagógica fica ignorado. Partindo de uma visão pós-estruturalista, o esboço epistemológico foucaultiano revela-se potente para investigar as relações no presente, no sentido de lançar considerações acerca do presente. Portanto, a problemática central dessa pesquisa é investigar no contexto político brasileiro, como a investigação filosófico-pedagógica pode contribuir para tecer considerações acerca do processo de escolarização brasileira e das modificações que estão tomando corpus na atualidade. Autores como Foucault (1926-1984; 1988; 2002; 2008; 2013), Saviani (1973; 2013), Marshall (2008), Libâneo (2012), Veiga-Neto (2016) lançarão lentes conceituais para auxiliar essa investigação. Esta pesquisa configura-se como um estudo de análise bibliográfica, para isso os textos base serão os escritos de Michel Foucault. Entendendo o processo teórico e metodológico como ato vivo (LIMA et al., 2017, p. 49), processual e inacabado a metodologia dessa pesquisa foi adaptada insights de dois autores, Marshall (2008) e Maurer (2008) que utilizam algumas metodologias inspiradas em Michel Foucault. Partindo dessa analítica, podemos vislumbrar significativos retrocessos para as concepções pedagógicas, que apesar do discurso democrático, a educação esboça-se objetivamente desigual, elitista e, conseqüentemente, perigosa, pois negligencia os percursos da vida dos sujeitos, em detrimento de uma pseudo igualdade de oportunidades. É nesse sentido que a Filosofia da Educação auxilia a criar novos horizontes acerca dos cenários educativos, pedagógicos. Em vista disso, o que o conceito de Psicagogia pode nos provocar a vislumbrar? Então, abramos sempre brechas, fugas de novas analíticas, novos contextos sobre e para a educação, pois é poder mobilizador, criador.

**Palavras-chave:** Educação. Psicagogia. Pedagogia. Foucault.



## ABSTRACT

The education, in the broadest sense, in Brazil has been going through several changes throughout the historiography and, in the last five years (2017-2021) this profusion of changes has generated significant impacts, causing other pedagogical ideas, consequence of social and political movements of extreme conservatism. The social-political changes in Brazil have been growing notably, these mutations impact the educational field. Some of these impacts generate fruitful discussions among researchers in Education. These reformulations, modifications put in education a new guise, a new configuration that is tied, despite enunciating the commitment to equity and equality to education, to an expressively technical movement, whose philosophical and pedagogical consideration is ignored. Starting from a post-structuralist view, the Foucaultian epistemological outline proves to be powerful to investigate relations in the present, in order to launch considerations about the present. Therefore, the central problem of this research is to investigate in the Brazilian political context, as the philosophical-pedagogical investigation can contribute to writing considerations about the Brazilian schooling process and the modifications that are taking corpus nowadays. Authors such as Foucault (1926-1984; 1988; 2002; 2008; 2013), Saviani (1973; 2013), Marshall (2008), Libâneo (2012), Veiga-Neto (2016) will launch conceptual lenses to assist this investigation. This research is configured as a study of bibliographic analysis, for this the basic texts will be the writings of Michel Foucault. Understanding the theoretical and methodological process as a living act (LIMA et al., 2017, p. 49), procedural and unfinished, the methodology of this research was adapted by two authors, Marshall (2008) and Maurer (2008) who used some methodologies inspired by Michel Foucault. Starting from this analytical, we can glimpse significant setbacks to the pedagogical conceptions, that despite the democratic discourse, education outlines objectively unequal, elitist and, consequently, dangerous, because it neglects the paths of life of the subjects, to the detriment of pseudo-equal opportunities. It is in this sense that the Philosophy of Education helps to create new horizons about educational and pedagogical scenarios. In view of this, what can the concept of Psychagogia provoke us to glimpse? So, let us always open gaps, escapes from new analytical, new contexts on and for education, because it is mobilizing power, creator.

**Keywords:** Education. Psicagogy. Pedagogy. Foucault.

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Relação da pesquisa	20
<b>Gráfico 2</b> - Eixo das discussões de Foucault	24
<b>Gráfico 3</b> - Quadro explicativo da evolução do pensamento foucaultiano	25
<b>Gráfico 4</b> - Esboço metodológico da pesquisa.	27
<b>Gráfico 5</b> - Categorias-chave da pesquisa	28
<b>Gráfico 6</b> - Articulação entre os aspectos educativos	30
<b>Gráfico 7</b> - Concepção acerca da Filosofia da Educação	39
<b>Gráfico 8</b> - Marcos da Educação no Brasil	54
<b>Gráfico 9</b> - “Evolução” do pensamento pedagógico no Brasil (1500-2021)	59
<b>Gráfico 10</b> - Análise da evolução do pensamento foucaultiano	62

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Quadro hermenêutico	29
<b>Quadro 2</b> - Fases das ideias pedagógicas no Brasil	44
<b>Quadro 3</b> - Hermenêutica da Psicagogia	64
<b>Quadro 4</b> - Hermenêutica da Educação	67
<b>Quadro 5</b> - Hermenêutica da Educação	69
<b>Quadro 6</b> - Hermenêutica da Educação	69
<b>Quadro 7</b> - Hermenêutica da Pedagogia	70

## **LISTA DE TABELAS**

<b>Tabela 1</b> - Tendências pedagógicas do Brasil	47
<b>Tabela 2</b> - Projetos de lei conservadoristas contra a educação	53
<b>Tabela 3</b> - Análise da evolução do pensamento foucaultiano	63

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

**BDAI** - Bolsa de Desenvolvimento Acadêmico e Institucional

**BNCC** - Base Nacional Comum Curricular

**CBE** - Conferência Brasileira de Educação

**CONEB** - Congresso Nacional de Educação

**CUT** - Central Única dos Trabalhadores

**FE** - Filosofia da Educação

**LDB** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

**MEC** - Ministério da Educação

**PIBIC** - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

**PL** - Projeto de Lei

**PLS** - Projeto de Lei do Senado

**PNE** - Plano Nacional de Educação

**RCE** - Referencial Curricular Estadual

**RCM** - Referencial Curricular Municipal

**SEMED** - Secretaria Municipal de Educação

**TCC** - Trabalho de Conclusão de Curso

**UFAL** - Universidade Federal de Alagoas

## SUMÁRIO

<b>1. TRILHAS INICIAIS.....</b>	<b>15</b>
<b>2. DA PESQUISA EM EDUCAÇÃO.....</b>	<b>19</b>
2.1 Do que esta pesquisa trata?.....	21
2.2 Das questões e dos objetivos.....	22
2.3 Percursos teóricos e metodológicos.....	23
<b>3 FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA BRASILEIRA: ALGUMAS PROVOCAÇÕES.....</b>	<b>30</b>
3.1. Da Filosofia.....	33
3.2 Da Filosofia da educação.....	38
3.3 Da Educação.....	42
3.4 Cenário educacional brasileiro e suas relações entre Filosofia e Filosofia da Educação: algumas provocações.....	56
<b>4. MICHEL FOUCAULT: PROBLEMATIZAÇÕES E CAMINHOS POSSÍVEIS À EDUCAÇÃO.....</b>	<b>61</b>
4.1 Da Psicagogia.....	64
4.2 Da Educação.....	68
4.3 Da Pedagogia.....	72
<b>5 TRILHAS FINAIS.....</b>	<b>74</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>76</b>
<b>GLOSSÁRIO FOUCAULTIANO.....</b>	<b>81</b>

## 1 TRILHAS INICIAIS

Às trilhas e caminhos iniciais, considero importante explicar meus passos nessa longa caminhada, trajetória pessoal e acadêmica, isto é, subjetiva e objetiva, que desembocam no trabalho em questão, pois vida e pesquisa se entrelaçam em narrativas comuns em suas redes de (cor)relações.

Em 2014, iniciei minha caminhada acadêmica, no curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Logo, experiências formativas foram oportunizadas a mim, como a Bolsa de Desenvolvimento Acadêmico e Institucional (BDAI)<sup>1</sup> em que tive o prazer de aprender sobre relações étnicas, negras e indígenas. Em 2015, ingressei no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC)<sup>2</sup>, caminho esse que perdurou até o fim de minha graduação em 2018. Além disso, ao ingressar no PIBIC em 2015, fui incluída no “Grupo de Pesquisa Filosofias e Educação: temáticas éticas e epistemológicas”, CEDU/UFAL, ao qual ainda faço parte. No ano de 2018, apresentei TCC intitulado “Foucault e conceitos: biopolítica para (re)pensar a educação escolar”.

Em 2019, por alguns questionamentos provocados pelo TCC, submeti o projeto “Foucault e a educação: há conceitos para problematizar a escola?”, ao qual fui aprovada para dar sequência às investigações. A pesquisa sofreu alterações consideráveis, pois a proposta inicial seria investigar três conceitos estudados e analisados por Michel Foucault: *cuidado de si, parresia e psicagogia*, porém, para o mestrado essa investigação demandaria tempo e paciência conceitual que extrapolaram em seus prazos, além de que adaptações metodológicas foram tomadas em consequência do ensino remoto, causada pelo isolamento social.

No decorrer da minha vida escolar fui atenta às relações pedagógicas e, principalmente, aprendi a valorizar a escola pública (maior parte da minha educação escolar), que na graduação se intensificou e essa é uma das bandeiras que levanto enquanto, pedagoga, pesquisadora e professora. E, apesar de não ser filósofa de formação, aproximo-me com afinidades às atividades do pensar, do sentir, do criar que a Filosofia possibilita para todos os que se disponham a questionar seus caminhos.

Com o compromisso com a educação pública, questionamentos acerca das ideias pedagógicas e suas bases filosóficas surgiram ao longo dos meus estudos, ainda na graduação tive acesso a um filósofo polêmico, Foucault, foi um intelectual que causou muitos confrontos aos “dogmas científicos”. O pensamento foucaultiano<sup>3</sup> rompeu com os paradigmas de sua época e, nos legou

---

<sup>1</sup> Projeto intitulado: Ensinando e aprendendo História e Filosofia por meio da Literatura, coordenado pela Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Roseane Maria de Amorim (2014 - 2015).

<sup>2</sup> Projetos intitulados: Biopolítica e Educação: escolarização a partir de alguns conceitos de Michel Foucault, coordenado pelo Prof. Dr. Walter Matias (2015-2018).

<sup>3</sup> Embora haja divergências acerca do uso dos adjetivos foucaultiano e foucauldiano. Entretanto, neste trabalho emprega-se o termo foucaultiano, por ser naturalizada na língua portuguesa e referir-se ao conjunto de obras

ferramentas conceituais imprescindíveis para as ciências, visto que, suas contribuições alcançam as diversas áreas do saber, a Filosofia, a Política, a Sociologia, a Pedagogia, a Antropologia, dentre outras.

O pensamento foucaultiano chama atenção pela diferente relação que se tem com a história, isto é, não visa condenar a historicidade ou pôr as relações analisadas a um movimento único, pelo contrário, nos auxilia pôr em xeque tudo que nos é posto, a enxergar detidamente os processos e relações que emergem no presente, são lentes, ou melhor, lupas conceituais que são potentes em criação e mobilização teórico-prática<sup>4</sup>.

No Brasil, a recepção do pensamento foucaultiano desembocou em uma vasta gama de análises provocadas pelos estudos de Foucault, intelectuais como Veiga-Neto, Sílvio Gallo, Marilena Chauí, Roberto Machado, trabalhando com conceitos foucaultianos, que por legado contribuíram com críticas à Educação brasileira. Em meados dos anos de 1970, por influência do filósofo, profícuas investigações debruçaram-se sobre a educação, sendo a docilização dos corpos, a microfísica do poder, os principais prismas de análise. Porém, é válido ressaltar que não existe teoria foucaultiana para determinada área do conhecimento, existem análises conforme os aportes de Michel Foucault, pois sua proposta não convencional de investigação legou pistas para serem descobertas. Antes de mais nada, não são teorias salvacionistas que serão apontadas e referenciadas ao autor, são pistas que podem promover fugas e brechas analíticas, conceituais para novos pensares, neste caso, sobre a educação.

A educação, no sentido amplo, no Brasil vem passando por diversas mudanças ao longo da historiografia e, nos últimos cinco anos (2017-2021) essa profusão de mudanças vem gerando impactos significativos, cenarizando outras ideias pedagógicas, consequência de movimentos sociais e políticos de extremo conservadorismo. Pode-se citar as principais mudanças no cenário educacional dos últimos cinco anos, a Resolução CNE/CP N° 2, DE 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Lei n° 13.415/2017, a "Reforma do Ensino Médio" e os inúmeros Projetos de Leis (PL 7181/2014, PL 867/2015, PLS 193/2016, PL 5487/2016, PL 8933/2017, PL10577/2018, PL 9957/2018, PL 258/2019) referentes a termos como "escola sem partido"<sup>5</sup>, "escola livre", "escola apartidária", "ideologia de gênero".

---

do autor, concordando com o pensamento de Vilas Boas (2002, p. 16), "Por fim, esclareço que preferi usar a expressão «foucaultiana», ao invés de «foucauldiana», para designar o conjunto da obra de Foucault, por ser de uso geral entre os estudiosos da obra do autor e também porque [...] é certamente a mais adequada para uma língua que exige já a adoção de uma expressividade coloquial".

<sup>4</sup> Aqui se coloca o termo teórico-prático, por considerar que a teoria está ligada à prática e vice-versa.

<sup>5</sup> Os movimentos de extrema direita desde os anos de 2014 tentam imbuir na LDB artigos que visem a proibição de doutrinação política e ideológica em sala de aula, com intuito de garantir aos alunos educação moral livre.



Com os movimentos de mudanças sociais e políticos, em 2016 houve o golpe, cuja então Presidenta Dilma Rousseff foi destituída de seu cargo público influenciados por deputados de extrema direita, acusada de irregularidades nas contas públicas, chamadas popularmente de “pedaladas fiscais”, para cobrir déficits nas contas públicas. Michel Temer, à época, vice-presidente assumiu a presidência no Brasil até o ano de 2018, quando o eleitorado brasileiro elegeu Jair Messias Bolsonaro, presidente simpaticante e representante do extremismo conservador e, conseqüentemente, incentiva a ebulição de projetos de lei que tentam alterar a Constituição, no âmbito do direito amplo e, no âmbito educacional, tentam alterar a LDB, embasada na laicidade, constitucionalidade, democratização da educação brasileira.

De forma notável, sensível, não se pode negligenciar o contexto mundial de crise sanitária que estamos enfrentando, que traz impactos na saúde emocional, física<sup>6</sup> das pessoas principalmente, além das esferas sociais, econômicas, educacionais. Em termos educacionais, a pandemia do Coronavírus vem desafiando educadores de todo o mundo e, no Brasil, cuja desigualdade social e tecnológica é gritante, tem requerido dos educadores inovações, refazer e repensar, pois, a relação pedagógica está em modalidades excepcionais, a depender do estado brasileiro, remota, híbrida, presencial. No caso da educação pública maceioense, a relação pedagógica está ocorrendo na modalidade remota, que vem sendo a duras penas custeada pelos próprios educadores; vale destacar a importância dos educadores que vêm se (re)fazendo, adquirindo novas habilidades e extensão de competências formativas evocadas pela necessidade de manter a relação pedagógica, apesar das dificuldades no sentido técnico e humano.

Esse cenário requer pensar sobre a educação. E, nesse sentido a tríade *Filosofia - Filosofia da Educação-Pedagogia*, embasará as investigações aqui propostas, a Filosofia, grosso modo, como potente de criações conceituais, a Filosofia da Educação, como significação própria à educação e, a Pedagogia como lócus da educação. Vale pontuar que apesar das limitações teóricas legadas pelo autor, convidamos o leitor para com ele pensar a educação brasileira, tendo em vista que os conceitos foucaultianos, notadamente a *Psicagogia*, serão subsídios conceituais importantes que provocam a relação entre os aspectos pedagógicos e filosóficos, proposta neste trabalho.

O conceito de *Psicagogia* é um termo pouco investigado pelos pesquisadores brasileiros e provoca curiosidade a saber quais são suas implicações ao âmbito educacional. Parte-se do pressuposto que tal conceituação possibilite sentidos filosóficos para a educação. É nesse sentido que a partir de Foucault serão lançadas lentes de análise para investigar os conceitos de Educação e de *Psicagogia*<sup>7</sup>. Em tempo nebulosos, de retrocessos e sucateamento da Educação brasileira, precisamos rechaçar a importância da escola pública, gratuita e de qualidade à sociedade e, lançar de

---

<sup>6</sup> Infelizmente, cerca 618.091 mil vidas que se foram diante de uma crise imensurável em termos de solidariedade humana (dados acumulados em 2021, segundo as fontes oficiais - [covid.saude.gov.br](https://covid.saude.gov.br)).

<sup>7</sup> Conceito-chave da dissertação.

investigações que possam permitir renovações nas narrativas pedagógicas e educacionais, pois onde há poder, há resistência para a construção de novas (cor)relações.

Portanto, este trabalho se justifica pela necessidade de refletir a educação e como as concepções pedagógicas tomam corpus no cenário educacional brasileiro. A problemática levantada diz respeito à reflexão conceitual legada por Michel Foucault pode contribuir na investigação e no desvelamento das relações sociais (macro) e, conseqüentemente, as relações pedagógicas (micro) que acontecem no palco da História. Essas implicações intentam, a partir da pesquisa bibliográfica (qualitativa), delinear uma reflexão filosófico-pedagógica sobre a educação brasileira, a partir do conceito da *Psicagogia*, Educação e Pedagogia.

Além da **Seção introdutória**, a dissertação está estruturada em três seções. **Na Seção 2**, estão considerações sobre a pesquisa em educação, do que a pesquisa trata, além de seu escopo teórico e metodológico, construído para dar base a esse estudo.

**À Seção 3**, a proposta discursiva é abordar as questões da Filosofia, da Filosofia da Educação e, detidamente, questões da Pedagogia, de como essa ciência vem sendo forjada ao longo da historiografia no Brasil. Algumas provocações são feitas ao passo que nos leve a refletir, no seio da história, os encaminhamentos que são dadas essas relações e, como se fazem no presente.

**Na Seção 4**, o estudo passará à análise hermenêutica dos conceitos-chave da pesquisa: a *Psicagogia*, a Pedagogia e a Educação, suas hermenêuticas, isto é, seus sentidos e significações. Para isso, as fontes bibliográficas e documentais (Leis, BNCC) servirão de base para interpretar os sentidos e significações dadas a esses conceitos. No entanto, vale ressaltar que o conceito de *Psicagogia* é pouco investigado na área das Ciências Humanas, logo, emerge o desafio de cernir um escopo conceitual.

Logo, convido ao prezado leitor para “*vir andar e voar*”, como na música vilarejo, e aventurar-se nas linhas e tessituras desse texto, pois “há um vilarejo ali, onde areja um vento bom” a atentarmos proficuamente a educação de um modo especial, de enxergar as relações aqui propostas como ponte de possibilidades; a proporcionar ver “*o horizonte deitar no chão, para acalmar o coração*”, cujos contributos sejam mobilizadores, de poder criador, para lançar novos fazeres e pensares sobre a educação, conscientes e comprometidos com a educação pública, tão atacada e ameaçada. Que se vislumbre o “*paraíso [que] se mudou para lá [para nossa realidade], (...) frutos [de possibilidades] em qualquer quintal, peitos fartos, filhos fortes, sonho semeando um mundo real*”, para que os percursos formativos sejam valorizados e defendidos, porque “*toda gente cabe lá, Palestina, Shangri-lá*”.

## 2 DA PESQUISA EM EDUCAÇÃO

As mudanças sociopolíticas no Brasil vêm crescendo notadamente, essas mudanças impactam o âmbito educacional. Alguns desses impactos, geram profícuas discussões entre os pesquisadores em Educação; dentre as principais mudanças podemos citar a alteração da Lei de Base e Diretrizes (BRASIL, 1996) com a reforma do ensino médio, o que modifica também os outros documentos normativos para a educação, como a BNCC (BRASIL, 2017).

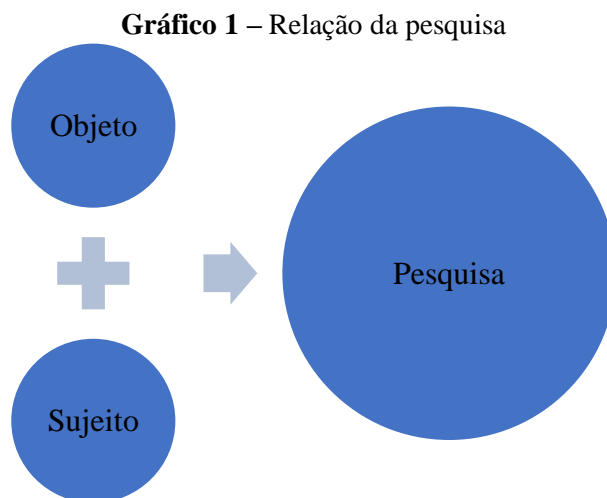
Essas reformulações, modificações, põem na educação uma nova roupagem, uma nova configuração que está atrelada, apesar de enunciar o compromisso com a equidade e igualdade à educação, a um movimento expressivamente técnico, cuja consideração filosófica e pedagógica fica ignorada, sobretudo quando a Medida Provisória nº 746 (BRASIL, 2018) regulamenta a possibilidade do notório saber, por exemplo, que implica na precarização da profissão docente.

É diante dessa problemática que as conceituações de Foucault são importantes para analisar criticamente as relações sociopolíticas e, além disso, fazer a proposição de uma pedagogia filosófica, cuja influência buscou na sociedade grega, que traz contribuições expressivas acerca da relação subjetiva e de formação do sujeito. Pois, a sociedade brasileira está retrocedendo em termos de direitos políticos, sociais e educacionais, principalmente pelo movimento conservador que parte da população é representada, por isso, está atrelada. Essas relações, acarretam uma desapropriação significativa da intelectualidade, da criticidade dos sujeitos. É, portanto, dessa forma que a relevância desse projeto se apresenta. Vale frisar que a pesquisa não visa exaltar a proposta foucaultiana, visa destacar a importância das conceituações de Foucault e da educação na contemporaneidade, para atualizar o campo da pesquisa.

Assim, as pesquisas em Educação vêm crescendo no Brasil no cenário acadêmico. Com isso, pesquisas que se debruçam sobre o Estado da Arte dessas pesquisas também é crescente. O principal viés dessas pesquisas busca vislumbrar o cenário das metodologias e epistemologias das pesquisas em Educação.

Através desses estudos (GAMBOA, 2018), a epistemologia e a metodologia são basilares para empreender uma pesquisa, pois a rigorosidade e cientificidade serão precedidas por elas.

Dessarte, a pesquisa da constante pergunta/resposta que a realidade apresenta; é resultante da relação entre o objeto, advém da realidade, com o sujeito, o pesquisador.



A pesquisa tem o intuito de contribuir com o constructo do conhecimento e, vem à tona devido aos problemas e necessidades sociais, porém não se pode afirmar que a ciência, a pesquisa é imparcial, neutra, pois o objeto de estudo é a conexão, associação de implicações objetivas e subjetivas. O objeto da Educação pressupõe de mediações subjetivas, evidencia-se, então, a necessidade da consciência, para estabelecer uma ponte entre a experiência subjetiva e a Educação, eximindo a possibilidade de cair em ilusões e falsas ideologias (GAMBOA, 2018). O processo investigativo tem sua contribuição, produz

novos conhecimentos apontando novos caminhos para uma nova práxis, indicando as potencialidades de ações que se encontravam silenciadas no objeto de pesquisas são essas mesmas potencialidades que apontam mostrando o que foi silenciado, especialmente na ordem estabelecida, como o que pode ser transformado. (LIMA; LIMA; RAMALHO, 2017, p. 44).

Diante das proposições investigativas, a dúvida (GADOTTI, 1998)<sup>8</sup>, a indagação se faz necessárias para articular novos significados e significações para as relações do

---

<sup>8</sup> Apesar das dissonâncias teóricas, gnosiológicas, epistemológicas, com perspectiva foucaultiana, a dúvida introduzida por Gadotti (1998) tem muito o que provocar em relação à educação, pois há pontos de diálogo para pensar a educação, sobretudo, ao teorizar a necessidade de uma filosofia

presente e, ademais, a temática principal desse trabalho é pensar a educação. O autor afirma que existe “uma crise da educação, crises d suas finalidades (...); a crise da educação é fruto (...) do [exercício] do próprio educador” (GATOTTI, 1998, p. 23) se reeducar. Duvidar é construir uma pedagogia da práxis, que desoculta e revela os conflitos e contradições do fazer pedagógico, é ação transformadora.

Tal dúvida traz um sentido pedagógico importante à tessitura do texto, que é a integralização ativa e ousada, de propor novos caminhos, de desconstruir em um tríplice engendramento<sup>9</sup>, o que se tem como verdade para se vislumbrar no horizonte pedagógico a ação transformadora de ir além das aparências e se colocar como voz ativa, como sujeito dessa ação. Logo, o presente trabalho além de trazer teorizações e contribuições de novas possibilidades, é o próprio exercício dessa teorização, no sentido de trazer o poder criativo para refletir as problemáticas educativas.

## 2.1 Do que esta pesquisa trata?

Com o compromisso político dessa dissertação é valido ressaltar a importância das Pesquisas em Educação no campo da Pedagogia e da Filosofia da Educação, diante de tantos retrocessos e ataques às Ciências Humanas; é de importância fundamental, hodiernamente, traçar a seriedade da pesquisa, metodológica e epistemologicamente.

Esta pesquisa se trata de uma investigação no campo da Filosofia da Educação. A relação entre a Educação e a filosofia data a antiguidade, cujos gregos tentavam investigar temas epistemológicos e educacionais visando o ser humano ideal (PORTO, 2006).

Considerando o compromisso com a ciência, o escopo dessa pesquisa não busca trazer desenvolver teorias acabadas e inflexíveis, ou melhor, estabelecer uma concepção de educação ou mesmo uma forma uma de Pedagogia. Pretende-se lançar reflexões acerca da educação brasileira a fim de possibilitar novos olhares e novos apontamentos para pensar a Educação, a relação entre a Educação e a Filosofia e, o fazer pedagógico.

Portanto, alguns questionamentos de suposições e noções que abrangem a Educação serão cenarizadas. Logo, como o título indica, a pesquisa empreende uma investigação sobre o conceito de *Psicagogia*, que conseqüentemente potencializará as análises

---

da educação de modo que vá além das aparências e de encontro aos dogmas filosóficos e/ou científicos, isto é, propõe ação criadora, de propor caminhos possíveis para ir de encontro às hegemonias.

<sup>9</sup> Pois traz contribuições da Filosofia, da Filosofia da Educação e da Pedagogia.

lançadas à Educação.

## 2.2 Das questões e dos objetivos

Esta pesquisa caracteriza-se numa perspectiva pós-estruturalista, esse movimento é marcado, segundo Peters (2000), como renovação do discurso filosófico. Tal renovação ocorreu como uma resposta específica contra as pretensões científicas do estruturalismo, nesse sentido, “(...) o pós-estruturalismo, por meio de diferentes e variadas estratégias, coloca em xeque o 'sujeito' dos diversos humanismos e das diferentes filosofias subjetivistas” (PETERS, 2000, p. 03).

Logo, o “pós-estruturalismo pode ser caracterizado como um *modo de pensamento*, um estilo de filosofar e uma forma de escrita, embora o termo não deva ser utilizado para dar qualquer idéia de homogeneidade, singularidade ou unidade” (PETERS, 2000, p. 28, grifo nosso). Visto isso, esse modo de pensamento,

o pós-estruturalismo não pode ser simplesmente reduzido a um conjunto de pressupostos compartilhados, a um método, a uma teoria ou até mesmo a uma escola. E melhor referir-se a ele como um movimento de pensamento - uma complexa rede de pensamento - que corporifica diferentes formas de prática crítica. *O pós-estruturalismo é, decididamente, interdisciplinar, apresentando-se por meio de muitas e diferentes correntes* (PETERS, 2000, p, 29, grifo nosso).

Partindo do pressuposto pós-estruturalista, o esboço epistemológico foucaultiano revela-se potente para investigar as relações no presente, no sentido de lançar considerações acerca do presente. Portanto, a problemática central desta pesquisa é investigar no contexto político brasileiro, como a investigação filosófico-pedagógica pode contribuir para tecer considerações acerca do processo de escolarização brasileira e das modificações que estão tomando corpus na atualidade.

O problema dessa pesquisa<sup>10</sup> advém das mudanças implementadas na Educação entre os anos<sup>11</sup> 2017 e 2019, período esse marcado de golpe político e ascensão de um presidente de extrema direita. O contexto macrossocial impactou seriamente as diretrizes

---

<sup>10</sup> Cabe aqui ressaltar que esta pesquisa é uma forma moderna de ascese, pois o processo de investigação opera primeiro no pesquisador para saber a verdade.

<sup>11</sup> Anos em que as modificações foram implementadas efetivamente.

educacionais, como a emergência de Projetos de Lei (PL)<sup>12</sup> para uma “Escola sem partido, sem ideologia”, a reformulação da BNCC, a reforma do Ensino Médio. Diante desse contexto, emerge a necessidade de investigar alguns conceitos de Michel Foucault - investigando a partir dele -, na tentativa de vislumbrar a possibilidade de uma *Pedagogia da Problematização*, para tentar articular uma reflexão acerca desse cenário.

Dentre os objetivos deste texto, intenta-se investigar e, conseqüentemente, estabelecer um escopo conceitual foucaultiana da *Psicagogia*, numa perspectiva hermenêutica<sup>13</sup>, tendo em vista princípios pedagógicos. Esse esboço conceitual será uma ferramenta para lançar apontamentos filosóficos e pedagógicos sobre a educação brasileira.

### 2.3 PERCURSOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS

*As possibilidades parecem infinitas: estruturalista idealista, neoconservador, pós-estruturalista, anti-humanista, irracionalista, radical relativista, teórico do poder, missionário da transgressão, esteta, homem à beira da morte, santo, ou, se nada servir, 'pós-moderno'.*  
Faubion, 1998.

Enquadrar esta pesquisa em um escopo epistemológico e metodológico dos escritos de Michel Foucault é deveras um exercício cuja linha é tênue; nesse sentido, esse exercício pode-se ser percebido como antiquado, espécie de desconchavo. Tal reflexão é válida pela oposição do autor em ser estigmatizado e enclausurado em moldes e assertivas teóricas.

Metaforicamente, podemos afirmar que Foucault fora um estudioso errante, desobediente, rebelde; ele se apropriara do conhecimento, da discursividade científica, porém não catequizado por ela, com isso, nem mesmo se restringiu em seus campos de análises.

Japiassu (1976), tem contribuições significativas em relação ao pensamento epistemológico na contemporaneidade. Em Foucault, o autor faz um recorte de suas obras

---

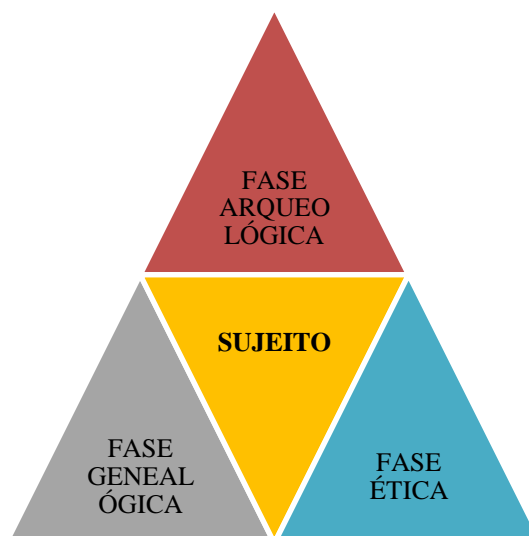
<sup>12</sup> As PL's começam a ser discutidas no âmbito político desde 2014, como mostrarão os dados da pesquisa.

<sup>13</sup> O entendimento da hermenêutica neste trabalho, diz respeito ao processo de reflexão crítica no sentido de tecer interpretações. Deste modo, é possível a assunção de formulações que permitem interpretar, esboçar e assumir conceitos como gabarito de inteligibilidade do fenômeno educacional.

e os categoriza como “epistemologia arqueogenealógica”, o que compreende, segundo ele, a evolução do pensamento foucaultiano, do primeiro, segundo e terceiro Foucault. Entretanto, Japiassu (1962) considera que esse enquadramento serve de esboço epistemológico, nesse sentido, chama atenção para as epistemes que o autor discute, no sentido de fazer um levantamento acerca das ciências.

Veiga-Netto (2016), por sua vez ressalta a importância de conceber a atualidade das discussões, por possibilitar uma gama de ferramentas conceituais potentes para problematizar o presente, dentre as mais diversas áreas do conhecimento. Corroborando com a visão do autor, é mais prudente elencar as obras de Foucault segundo temáticas que envolvem suas investigações. Esse processo ocorre, pois o pensamento foucaultiano evolui, não muda os objetos de investigação, pois o eixo central de suas análises é o sujeito e o modo como esse sujeito se subjetiva na modernidade.

**Gráfico 2** – Eixo das discussões de Foucault

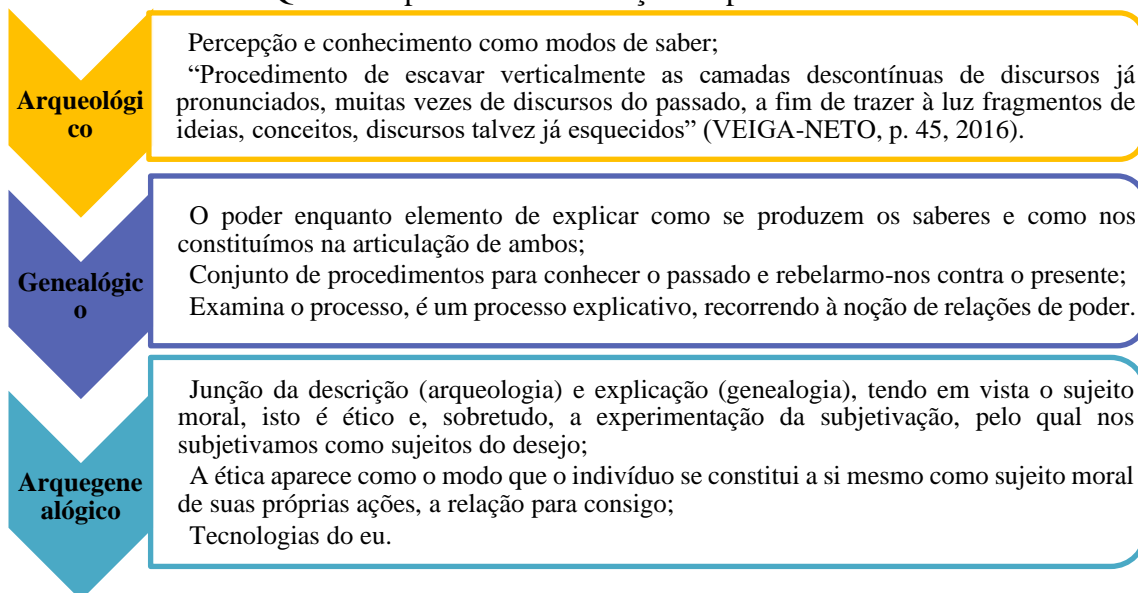


**Fonte:** Veiga-Netto, 2016.

A evolução das investigações de Michel Foucault perpassa pelas análises arqueológica, genealógica e arque-genealógica. Veja-se no Gráfico 3.



**Gráfico 3 – Quadro explicativo da evolução do pensamento foucaultiano**



**Fonte:** Veiga-Neto, 2016.

Diante da necessidade empírica, pesquisas e investigações se tornam necessárias. Bachelard (1996) discute sobre os princípios epistemológicos e a importância para a pesquisa científica. À pesquisa educacional, a epistemologia é basilar ao processo de investigação e, nesse sentido, estabelecer procedimentos e objetivos é necessário. Esta pesquisa, parte da perspectiva foucaultiana, entretanto, é válido ressaltar que não existe metodologia foucaultiana.

Esta pesquisa configura-se como um estudo de análise bibliográfica, para isso os textos base serão os escritos de Michel Foucault, principalmente *A Hermenêutica do Sujeito e Governo dos vivos*. Além dos escritos foucaultianos, a literatura para a análise bibliográfica foi auxiliada por sites de busca a nível global - escritos nacionais e internacionais – que foram Libgen.is para busca de livros e Sci-Hub para artigos, dentre o Scielo, Plataforma Sucupira.

Entendendo o processo teórico e metodológico como ato vivo (LIMA et al., 2017,

p. 49), processual e inacabado<sup>14</sup>, a metodologia dessa pesquisa foi adaptada insights de dois autores, Marshall (2008) e Maurer (2008) que utilizam algumas metodologias inspiradas em Michel Foucault.

Portanto, partimos de uma metodologia inspirada nos princípios de Michel Foucault. Para isto, partimos da abordagem de problematização<sup>15</sup>, cujo prisma parte do olhar arque-genealógico. Segundo Maurer (2008), a “problematização envolve a produção de um objeto do pensamento livre de visões *a priori*, e a ‘sabedoria’ de práticas e crenças reconhecidas” (p. 38, grifos da autora). O pensamento, pode ser explicado segundo noção foucaultiana, ele mesmo defende que

[...] algo bastante diferente do conjunto de representações subjacente a um certo comportamento; é também bastante diferente do domínio de atitudes que pode determinar esse comportamento. Pensamento não é o que habita uma certa conduta e dá a ela seu significado; em vez disso, é o que permite a alguém dar um passo atrás em relação a essa maneira de agir [pensa] e reagir, a apresentá-la como um objeto do pensamento e questioná-la em relação ao seu significado, suas condições e metas. (FOUCAULT, 1984, p. 117).

Maurer (2008) ressalta a importância de “dar esse passo para trás”, pois segundo ela, dar um passo atrás “é diferente da noção de desenterrar um conhecimento subjacente ou um conjunto de práticas subjacente, uma episteme que permite às declarações serem consideradas verdadeiras ou falsas” (p. 31). A autora elenca o pensamento, dar o passo para trás, como prática de liberdade, no sentido de separar-se do que faz, pois “é o movimento pelo qual alguém se separa do que faz, de forma a estabelecê-lo como um *objeto do pensamento* e a refletir sobre ele como um problema” (MAURER, 2008, p. 31, grifos da autora).

A metodologia, adaptada (MARSALL, 2008), leva em conta os aspectos: social e político das categorias. No sentido de tecer apontamentos sobre as dimensões do significado e das condições dessas categorias. Para melhor, esboçar a metodologia, far-se-á a leitura a partir de quadros hermenêuticos<sup>16</sup>.

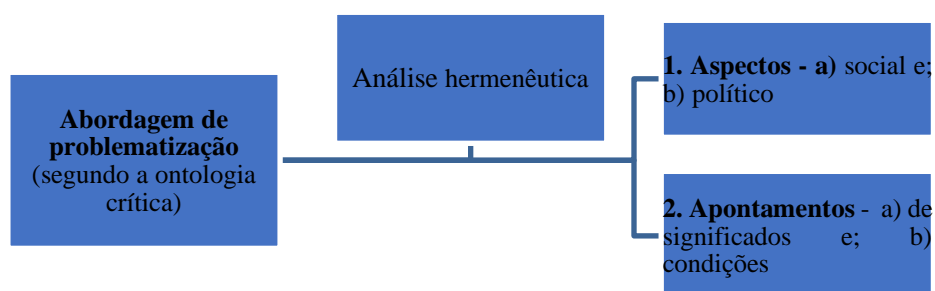
---

<sup>14</sup> Entenda-se inacabado, no sentido da pesquisa científica está a todo momento em processo de refutação, de majoramento.

<sup>15</sup> A abordagem de problematização no sentido de “criar um tópico a partir e algo que depois será reconhecido como relevante e significativo” (MAURER, 2008). A problematização lança questionamentos acerca dos sentidos e das relações que os fenômenos impactam no cenário da realidade, nesse caso, na investigação filosófica e educacional.

<sup>16</sup> Grosso modo, quadros que investigam as narrativas presentes nos textos, no intento de estabelecer interpretações de sentidos e significações discursivas.

**Gráfico 4** – Esboço metodológico da pesquisa.



**Fonte:** a autora, 2020.

As categorias<sup>17</sup> centrais da pesquisa serão o conceito de *Psicagogia*, *Pedagogia* e *Educação*, que serão cenarizadas segundo a análise hermenêutica.

A hermenêutica neste trabalho está afinada com as perspectivas pedagógicas e filosóficas, nesse sentido, pode-se ela, a hermenêutica, além de ser essencial para o pensamento, pode ser entendida de modo que reconhece a voz do outro, numa relação de interdependência linguística, implicando abertamente uma reconstrução contextualizada de interpretação, cujos discursos dos sujeitos são privilegiados, evocando novos sentidos expressivos para apropriação de estudos históricos (SIDI; CONTE, 2000).

Segundo as autoras, citadas acima,

A hermenêutica pode ser compreendida como a maneira pela qual interpretamos algo no movimento que interessa e constitui o ser humano, de formar-se e educar-se. A interpretação decorre de um texto, um gesto, uma atitude, uma palavra de abertura e relação com o outro, que é capaz de se comunicar, de interagir. A hermenêutica busca uma reflexão e uma compreensão sobre aquilo que vemos, lemos, vivenciamos, criando uma cultura imersa em diferentes tradições e

<sup>17</sup> Vale ressaltar que vários conceitos estarão na tessitura do texto, porém, à discussão, as categorias centrais serão as citadas a seguir.

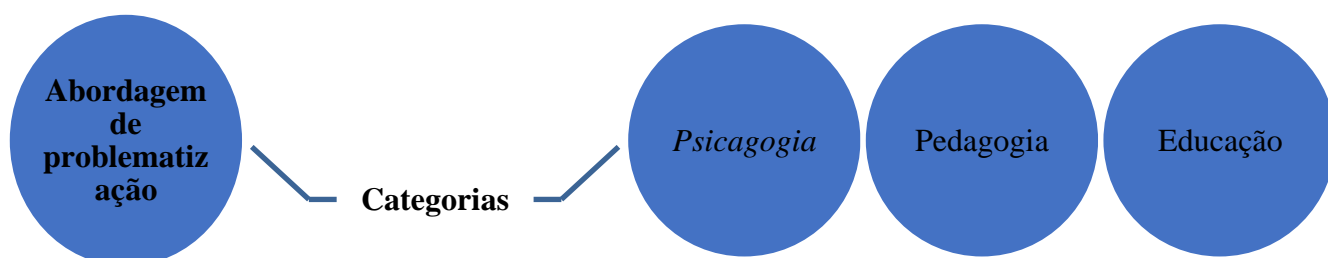
experiências. Implica também na forma como realizamos o movimento para nos (re)conhecer a partir das experiências no mundo, ou seja, na medida em que interpretamos algo, relacionamos diretamente com a visão de mundo que temos, advindas de nossas experiências anteriores (SIDI; CONTE, 2000, p. 1945).

A hermenêutica está ligada “diretamente com interpretação e com a compreensão dos fenômenos, das atitudes e dos comportamentos humanos, dos textos e das palavras” (SID; CONTE, 2000, p. 1946). Corroborando com esse prisma, Karina Vieira (2019), considera que

A hermenêutica é um método cujo campo de atuação envolve a compreensão da dinamicidade e da profundidade dos aspectos subjetivos e objetivos do problema de pesquisa. [...] parte da compreensão da realidade e de tudo o que é humano. É definido como a arte da interpretação de compreender o texto, que ocorre num movimento circular, envolvendo tanto o lado objetivo, quanto o subjetivo. O conceito central da hermenêutica é a ‘compreensão’ em que os conceitos ‘compreensão’, ‘espírito objetivo’ e ‘círculo hermenêutico’ estão intimamente ligados. No entanto, é preciso ter consciência de que a hermenêutica é apenas um “método”, apenas um entre outros métodos.

Partindo dessa visão, a hermenêutica emerge como uma possibilidade no campo da pesquisa em educação. Com isso, o discurso hermenêutico nos auxilia a pensar a realidade, provocando uma nova interpretação, “para que os preconceitos sejam revistos e reconstruídos nos contextos de atuação, sendo um dos aspectos indispensáveis ao processo científico e pedagógico” (SIDI; CONTE, 2000, p. 1943-1944), de modo que provoca o diálogo entre as diferenças e os diferentes mundos, assim torna-se algo transformador de si e do outro.

**Gráfico 5** – Categorias chave da pesquisa.



**Fonte:** a autora 2020.

Nesse sentido, o quadro hermenêutico será basilar para o esboço conceitual da pesquisa, cujo conceito fundamental é o de *Psicagogia*, pois a partir dele, o sentido de pedagogia será refletido e (re)pensado. O quadro hermenêutico segue um itinerário interpretativo, será configurado da seguinte forma:

**Quadro 1** – Quadro hermenêutico.  
*Abordagem de problematização*

<b>CATEGORIA -</b>	
<b>1. Aspectos</b>	a) Social –
	b) Político –
<b>2. Apontamentos</b>	a) Significado –
	b) Condições –
<b>FONTE (DOCUMENTOS):</b>	

**Fonte:** a autora, 2020.

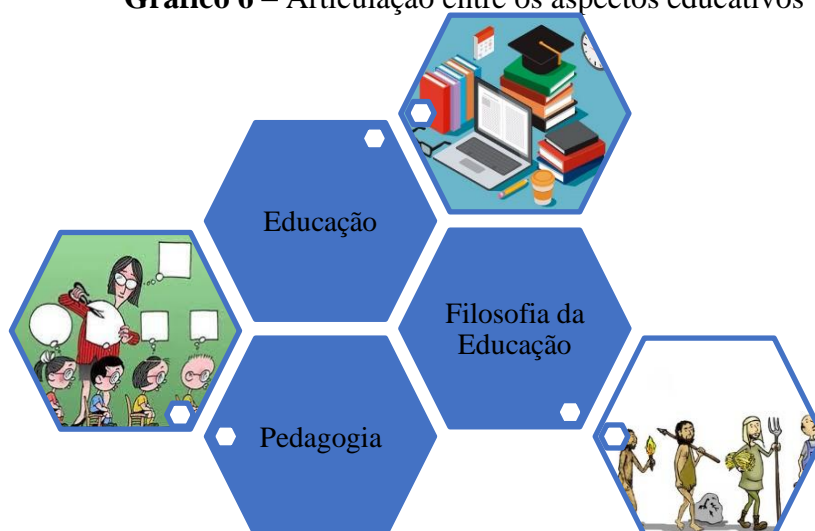
Desse modo, o quadro trata importantes apontamentos para as categorias elencadas, trazendo subsídios à discussão, tendo em vista os aspectos (social e político) e os apontamentos (significado e condições).

### 3 FILOSOFIA<sup>18</sup> DA EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA BRASILEIRA: ALGUMAS PROVOCAÇÕES

A Filosofia é um dos eixos basilares na cultura ocidental, levando em consideração a contribuição significativa para os princípios do conhecimento científico e base da civilização que se conhece atualmente. A relação da Filosofia com a Educação data desde o surgimento da civilização, no sentido de que a educação de uma sociedade está vinculada à cultura de uma sociedade (SEVERINO, 2009).

Partindo do pressuposto da relação entre essas ciências, a Filosofia da Educação e a Educação, são fenômenos singulares que se imbricam de variadas maneiras. É nesse sentido que se fará, rapidamente, o esboço de sentido que o trabalho se propõe. Antes de tratar especificamente sobre as temáticas citadas anteriormente, é válido delinear a articulação não apenas entre elas, como com outras facetas educativas.

**Gráfico 6** – Articulação entre os aspectos educativos



**Fonte:** a autora, 2020.

A educação, etimologicamente, vem do grego *educere*, *educare*, buscando os sentidos dessa tradução, a educação é revestida do ato de instruir, porém, cabe ressaltar o sentido de *educere*, que significa conduzir e, *educare*, a atividade de criar, alimentar, sustentar (JÚNIOR, 2006). Esses dois sentidos dão à educação um sentido mais profundo, de mecanismos instrutivos, criativos que sustentam a formação de um determinado sujeito

<sup>18</sup> É válido ressaltar que o texto não é propriamente filosófico – estruturalmente e formação da autora do texto em Filosofia.

em determinado tempo histórico. Ousa-se em afirmar que a Educação é uma atividade teórico-prática à formação dos sujeitos.

A Pedagogia, por sua vez, também de origem grega – *paídos, paidós*, significa criança; *ago* significa conduzir. A Pedagogia, como é comumente interpretada, são os processos de conduzir a criança (JÚNIOR, 2006). Nesse sentido, a Pedagogia pode ser entendida como processos educativos voltados à educabilidade dos sujeitos, desde a tenra idade. São teorias educacionais que geram regras e modelos de formação dos sujeitos, para isso requer método, didática, ensinabilidade, processos, resultados, epistemologia, filosofia, avaliação e (re)avaliação. A didática se configura como aspecto mais técnico da Pedagogia, são os processos de ensino em si.

Cada acto de enseñanza supone una propuesta pedagógica de transmisión, pero también actualiza un problema filosófico y político fundamental que, según mencioné, es cómo resolver la tensión entre reproducir lo que hay y dar un lugar a lo diferente que puede haber. (CERLETTI, 2020, p. 49).

O ato de ensinar pressupõe uma Pedagogia (que visa ensinar ao outro) e ela, a Pedagogia, requer problemáticas filosóficas e políticas para fundamentar a tênue tensão entre reproduzir o que já existe e o que há de possibilidade, isto é, o que pode existir. Essas relações, apesar de serem distintas entre si, estão engendradas em uma mesma mecânica que é a educação, em um sentido amplo. Diante desse contexto, as Pedagogias e perspectivas educativas têm que estar alinhadas a correntes epistemológicas e filosóficas. Assim, reconhecendo a perspectiva holística e humanista da educação, configura-se como

(...) um importante meio para impulsionar o desenvolvimento global e o progresso, deve proporcionar oportunidades para todos no acesso a uma educação ao longo da vida significativa e de qualidade através de percursos de aprendizagem flexíveis, sejam formais, não formais ou informais (BRUNO, 2015, p. 105).

Seguindo essa premissa, a educação ocorre a todo momento nas relações interpessoais, por isso é importante estabelecer um contraponto entre a escolarização formal e a escolarização não formal.

Bruno (2015) sistematiza simples e globalmente as modalidades educativas identificadas por ela. A autora subdivide a educação em três modalidades: a) formal - lócus de aprendizagens estruturadas e organizadas, em que o sujeito é qualificado através de um sistema regular de ensino; b) informal - aprendizagens organizadas, porém ocorrem

fora do sistema regular de ensino, e; c) não formal - modo de aprendizagens espontâneas, que geralmente são experiência na vida cotidiana, ocorrendo involuntariamente. Portanto, o trabalho se debruçará sobre o primeiro, a modalidade formal, sistematizada de educação.

Para esse intento e, para além das classificações científicas trazemos, neste trabalho, um diálogo entre as ciências, de modo a estabelecermos elos de encontros entre elas. Diante disso, o diálogo está relacionado à reflexão e à ação, pois sustentados pelo comprometimento e engajamento, intentam a transformação social, revelasse então a uma outra dimensão em relação ao conhecimento, “que é a dimensão que indica o caráter social e interdisciplinar do conhecimento, ultrapassando as barreiras regionais dos diversos saberes” (GADOTTI, 1998, p. 19).

Nesse sentido, apesar de não ser reconhecida como área da Filosofia, a Filosofia da Educação (FE), subárea da Educação, traz imperativos que necessitam desses “elos de encontros”. Portanto, a educação contemporânea impera novos fazeres, em sentido crítico. Sob essa perspectiva, Osmilton Silva e Vaneide Silva (2013) ratificam a discussão foucaultiana à educação, pois Foucault legou uma nova visão acerca da FE, no sentido de legar reinvenções analíticas e conceituais. Assim,

*Foucault concede total importância a uma filosofia da educação que tem em suas bases um método analítico e crítico da atualidade [...]. A educação proposta por Foucault ressalta antes de tudo uma ontologia do presente, ou seja, uma reflexão contínua dos acontecimentos históricos e das várias formas de construção de si. Por isso, Foucault, coloca a filosofia como ferramenta de transformação do sujeito e cuja finalidade consiste justamente em dar ao mesmo aquilo que lhe é próprio de sua condição de liberdade (SILVA; SILVA, 2013, p.99, grifo nosso).*

Assim, não cabe a tessitura do texto determinar conceitualmente e/ou unilateralmente sobre as áreas do conhecimento, mas, no âmbito das ciências humanas, estabelecer um diálogo sobre o fenômeno educativo (DALBOSCO, 2007). Cabe, então, mostrar elos de conversação, pois, “a filosofia da educação, interrogando a teoria e a prática, se utiliza da filosofia para denunciar a filosofia, como ela tem sido, o que ela veicula na educação” (GADOTTI, 1998, p. 60).



### 3.1 DA FILOSOFIA

*Pois é impossível negar que a filosofia coxeia. Habita a história e a vida, mas quereria instalar-se no seu centro, naquele ponto em que são advento, sentido nascente. Sente-se mal no já feito. Sendo expressão. Só se realiza renunciando a coincidir com aquilo que exprime e afastando-se dele para captar o sentido. É a utopia de uma posse a distância.*  
Merleau-Ponty, 1998.

Desde a Grécia antiga, a humanidade se debruça sobre questões filosóficas, em meados dos séc. VI - V, a atividade filosófica tinha como objeto de investigação a *arché* (os princípios), com a finalidade do fundamento do ser, isto é, de “explicar o elemento constitutivo de todas as coisas”. (ARANHA, 2003, p. 83).

A Filosofia e a Educação estão atreladas desde o período pré-socrático, a exemplo de Pitágoras que fundou uma escola<sup>19</sup> em Crotona, cujos processos pedagógicos de inteligibilidade e educabilidade buscavam a cosmologia.

Dada essa relação, o que se entende por Filosofia? Pode-se começar pelo que ela não é: Filosofia não é *Mythos*, ela se propõe a uma racionalidade.

Etimologicamente, Filosofia (*Phylo+Sophia*), significa amor à sabedoria, a procura amorosa da verdade (no sentido de desnudar a realidade dada). Saviani (1973), considera a Filosofia como reflexão radical (busca princípios), rigorosa (dispõe de métodos) e de conjunto (relaciona diversos aspectos entre si). Segundo Aranha (2003, p. 84-91), pode-se fazer seis considerações acerca da Filosofia.

1. A Filosofia “problematiza, convida à discussão”, a inteligibilidade é procurada, busca a coerência interna das coisas, dos conceitos;
2. supõe uma “onipresente disponibilidade para a indagação”;
3. é uma atitude, diante da vida, de um pensar permanente;
4. é dar sentido à experiência;
5. é a possibilidade de transcendência humana (capacidade de superar uma situação dada e não escolhida), é agente de mudança, impede a estagnação;
6. exige coragem de enfrentar o *status quo*.

---

<sup>19</sup> O modelo de escola do período pré-socrático difere dos modelos que são conhecidos na contemporaneidade.

Filosofar para Severino (2009, p. 04) é “uma experiência intelectual, um exercício de nossa faculdade de pensar as coisas, de aprender os seus sentidos, de buscar a significação que elas têm para nós”. Vale destacar que a atividade do filosofar não é restrita aos filósofos de formação ou cientistas da área, mas à atividade de todo ser humano.

Corroborando com esse pensamento Aranha (2003), diante de ataques ferrenhos às Ciências Humanas, sobretudo, à Filosofia, afirma que

[...] chegaremos à conclusão de que o lugar da filosofia é também na praça pública, daí sua vocação política. Por ser alteradora da ordem, perturba, incomoda e é sempre ‘expulsa da cidade’, mesmo quando as pessoas riem do filósofo ou o consideram simplesmente inútil. Por via das dúvidas, o amordaçam, ‘cortam o mal pela raiz’ e até retiram a filosofia das escolas [...]. Mas há outras formas de ‘matar’ a filosofia. (p. 87, grifos da autora).

Refletir em filosofia é retomar o próprio pensamento, pensar o já pensado, voltar para si mesmo e colocar em questão o que já conhece (ARANHA, 2003), portanto, o pensamento filosófico é uma atitude desafiadora, perigosa, desveladora.

A Filosofia brasileira tem forte influência da Filosofia francesa, o que se pode chamar de “tradição” ou “herança filosófica”. Sobretudo, pelas contribuições fundamentais que foram trazidas à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP (Universidade de São Paulo) a partir de meados de 1948, pois tentaram montar um modelo de disciplina para a filosofia, tendo em vista a experiência francesa. Diante disso, “o espírito crítico”, então ausente, seria introduzido pelo rigor metodológico de uma abordagem histórica” (MARQUES, 2007, p. 17). A problemática acerca dessa rigorosidade, remonta o conceito evocado por Marques (2007) de *Historien-philosophe*, que pelo cenário discursivo trazido pelo autor, tem a ver com o fazer filosofia - entre meados dos séculos XVIII e XIX – e sua problematização. Segundo esse escopo, o

[...] problema [...] não é tanto o de saber como a filosofia pode haver-se perante a sua própria história, mas o de melhor conhecer a própria história da filosofia e de a ela recorrer como elemento por assim dizer pedagógico para a nossa formação filosófica. (TEIXEIRA, 1964, p. 209 apud MARQUES, 2007, p. 15<sup>20</sup>).

Essa problematização acerca do fazer filosófico e sua historiografia é decorrente

---

<sup>20</sup> A citação de citação foi utilizada na dissertação, pois não foi possível acessar ao texto original de Teixeira.

de um delineio de filósofos na França que não tinham formação específica na área, questões que deixavam lacunas em relação à profissionalização, logo, os teóricos franceses tentaram delimitar uma rigorosidade metodológica para as questões filosóficas, seus fazeres e especificidades.

É nesse sentido que, na França, a Filosofia se confunde com a historiografia da Filosofia, segundo Marques (2007), a filosofia é tomada por uma perspectiva histórica, então, a origem próxima da Filosofia perante da sua própria história<sup>21</sup>. No Brasil, por reflexo da Escola Francesa, o modelo profissional teve progressiva emancipação, no sentido que “à medida que fundava em senso crítico em larga escola, sob o crivo da especialização” (MARQUES, p. 19).

Marques (2007) aponta que legado a Lachelier, a Filosofia nesse cenário é defendida em uma perspectiva de investigação viva e atividade criativa, que é a premissa defendida neste trabalho.

Júnior (2006) vê na Filosofia, um trabalho contraditório, complexo e simples, simultaneamente. Assim,

[...] é uma atividade complexa e simples ao mesmo tempo. [...] o que quero dizer é que é preciso ser perspicaz para entrar na filosofia, ser capaz de um bom tirocínio para suportar investigações não muito fáceis; mas ao mesmo tempo é necessário guardar um a boa dose de ingenuidade na alma, pois parte das perguntas da filosofia não é para os “sabidões”, é para aqueles que se deslumbram com o mundo — são coisas simples. (JÚNIOR, 2006, p.12).

Seguindo a analítica, a Filosofia é simples à medida que se ocupa das banalidades e, conseqüentemente, por essa banalidade<sup>22</sup>, torna-se complexa pelo movimento de desbanalização do banal, isto é, ao fazer esse movimento de desbanalização, percebe-se que os fenômenos tomados como banal, não o são, mostram racionalidades e causalidades diversas, relações profundas, profícuas e complexas no seio da sociedade.

Eis aí a atividade da filosofia; uma atividade que termina na produção de um discurso que tem lá suas sofisticções e seus requintes — seus vários pontos de vista. Daí a existência de uma variedade de métodos de abordagem de tópicos filosóficos e o surgimento de muitas ‘escolas

---

<sup>21</sup> Tendo influências do marxismo, estruturalismo e de intelectuais como Cousin, Guérout, dentre outros.

<sup>22</sup> A banalidade, aqui, abarca as questões cotidianas, frutos das experiências corriqueiras e às situações que se dá importância na vida cotidiana.

filosóficas’. (JÚNIOR, 2006, p. 13, grifos do autor).

Tomando a banalidade como ponto de partida, pode-se vislumbrar a ameaça que a Filosofia impera em tratar de questões dadas, naturalizadas, que pela configuração da realidade é algo que se não se deve problematizar – manter o *status quo* -. A Filosofia é uma atividade incômoda, pois busca o que não está e evidência, é

[...] fazer perguntas sobre coisas banais, isto é, coisas e situações que são vistas com o aquilo a respeito do que não devemos nos preocupar, pois, como muitas pessoas comentam, ‘desde que o mundo é mundo é assim mesmo’. Todavia, o filósofo é aquele que não se deixa levar facilmente pelo convite à passividade, por um enunciado do tipo ‘é assim mesmo’. O filósofo é aquele que ouve o ‘é assim mesmo’ e, em seguida, já começa a pensar que talvez seja o caso de perguntar ‘deve ser assim mesmo?’. (JÚNIOR, 2006, p. 13, grifos do autor).

Cerletti (2020) vê um desejo pela filosofia em reflexão sobre o presente e, nesse sentido, evoca quatro importantes dimensões da filosofia em crítica a contemporaneidade, as quais são:

- i. **Revolta:** como foco de resistência, descontentamento do real, isto é, “la filosofia manifiesta una certa forma de descontento del pensamiento respecto del mundo o del contexto em el que se inscribe”. (CERLETTI, 2020, p. 34);
- ii. **Lógica:** em crítica à realidade, no sentido de que as comunicações e informações da diversidade do real homogeneizam a vida a mero espetáculo incoerente e desconectado da realidade;
- iii. **Universalidade:** faz uma análise e crítica a super especialização e fragmentação do saber, sobretudo, à filosofia, que perde o sentido geral das relações do mundo a particularidades dos fenômenos, Cerletti (2020) argumenta que essa fragmentação da realidade desemboca em uma falta de diálogo entre as áreas do saber, em suas palavras, “La minuciosa especialización tiene como consecuencia paradójica que cada vez es más difícil el diálogo. Desde la particularidad de los saberes hipertecnificados se pierde de vista el pensamiento de lo general” ( p. 36);
- iv. **Risco:** refere-se ao mundo segura e precisamente calculado, de modo que dificulta a intervenção criadora e arriscada da atividade do pensamento, ou seja, “La minuciosa especialización tiene como consecuencia paradójica que cada vez es más difícil el diálogo. Desde la particularidad de los saberes hipertecnificados se pierde de vista el pensamiento de lo general” (CERLETTI, 2020, p. 36).

A filosofia emerge então como ponto de interrupção da maquinaria capitalista, que

estabelece relações com a política, com a educação, com a filosofia da educação e com o ensino (CERLETTI, 2020). À filosofia é preciso essa disrupção, pois precisamos de “una filosofía abierta a la singularidad irreductible de lo nuevo, abierta a lo posibilidad de lo inesperado” (p. 37), isso implica uma reconquista do tempo, pois, “La filosofía debe construir su propio ritmo, que es, en definitiva, *el tiempo del pensamiento*” (p. 38, grifo nosso). A filosofia requer, então, a paciência da atividade do pensamento, para romper com o *status quo* das relações do presente e, conseqüentemente, a (re) afirmação da hegemonia.

### 3.2 DA FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO

(¿)Cómo es posible desplegar los saberes y las prácticas dominantes y dar lugar, a su vez, a la emergencia de sujetos libres y creativos(?).  
CERLATTI, 2020.

Nessa seção, far-se-á um breve panorama acerca da Filosofia da Educação no Brasil. Tomando como ponto de partida a História da Educação, o processo de estruturação educacional no Brasil fora tardio, o que impacta, talvez, nos reflexos conflitantes<sup>23</sup> que temos atualmente em relação às Ciências, sobretudo as Ciências Humanas.

A Filosofia da Educação no Brasil é estabelecida no Brasil tardiamente, pois como componente curricular dos cursos de magistério, só é integrado na grade curricular na década de 1930, em 1932 no Distrito Federal pela reforma instituída por Anísio Teixeira; em 1933, em São Paulo, por Fernando Azevedo e ; no Rio de Janeiro, apenas em 1949, integrada pelo Instituto de Educação Flores da Cunha (GALLO, 2007).

Com esse delineio no cenário brasileiro, entre 1930 e 1960, o estudo da Filosofia da Educação passa a ser obrigatório nos Cursos de Pedagogia, Didática e licenciaturas<sup>24</sup>, porém não havia homogeneidade em relação às perspectivas ensinadas e no formato a ser investigado, pois em geral, abordam-se questões pontuais para o ensino. Apenas em 1970, que a Filosofia da Educação começou a emergir solidamente - mesmo que de forma ambígua - marcada pela criação de cursos de pós-graduação em Educação no Brasil. Essa ambiguidade se deve a característica que ao mesmo tempo em que a F.E.<sup>25</sup> é agregada interdisciplinarmente a outras áreas do conhecimento<sup>26</sup>. A F.E., como campo disciplinar consolidou-se, no sentido de defender efetivamente sua especificidade enquanto área do saber.

Segundo o itinerário da Filosofia da Educação discutida por Sílvia Gallo (2007), a Filosofia da Educação pode ser compreendida a partir de três perspectivas.

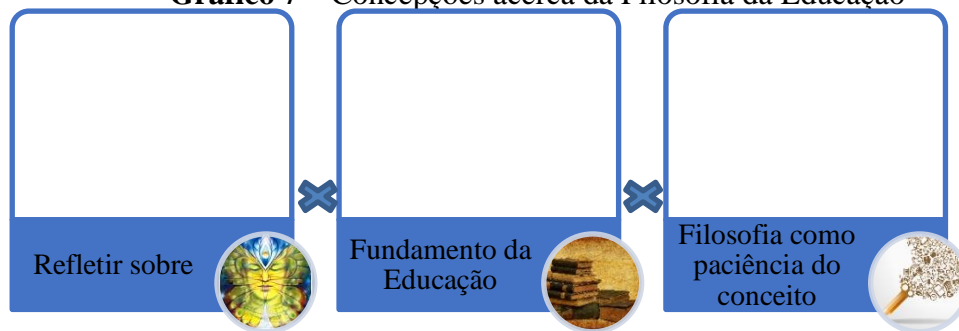
---

<sup>23</sup> Entenda-se conflitante, a dificuldade de consolidação das Ciências Humanas, sobretudo a Filosofia da Educação, em estabelecer um estatuto científico, assegurada sua validade enquanto área do saber cientificamente relevante.

<sup>24</sup> As licenciaturas exploravam os estudos em Educação de acordo com sua área de atuação, por exemplo, Sociologia da Educação, Psicologia da Educação etc.

<sup>25</sup> Pela abreviação F.E., entenda-se Filosofia da Educação, para não ficar repetitiva a citação.

<sup>26</sup> Devido as reformulações dos cursos de pós-graduações e reflexões acerca da F.E.

**Gráfico 7** – Concepções acerca da Filosofia da Educação

**Fonte:** Gallo, 2007.

A análise das concepções da F.E. que Gallo (2007) delineia corrobora com o pensamento de Guatarri e Deleuze. A primeira concepção trazida por Gallo (2007) acerca da F.E. é o refletir sobre. A crítica feita pelo autor é justamente sobre a reflexão generalizada de uma filosofia qualquer, neste caso, sobre os problemas que circundam o âmbito educacional. A reflexão filosófica é uma atividade radical, totalizante e radical sobre os problemas vividas pela humanidade e não uma reflexão qualquer sobre um problema isolado. Além disso, a atividade reflexiva não é exclusiva ao filósofo ou filósofo da educação, mas atividade que pode ser feita por qualquer sujeito ou profissional. Se o filósofo da educação se prender a refletir somente sobre essas problemáticas não haverá espaço para o poder criador da filosofia.

A segunda concepção trazida pelo autor é a F.E. como fundamento da educação que entende o pensamento filosófico como tradição, basilar à construção do pensamento no sentido de resgatar os conceitos produzidos pela história, de como os antigos filósofos lidaram com as problemáticas educacionais para construir uma base educacional para os problemas atuais.

A crítica feita pelo autor às duas primeiras concepções entram em contradição, pois nos cursos de formação de professores, os currículos alocam a Filosofia no início da graduação que ora se apresenta como “fundamento”, exigindo do alunado ser apresentado à base da educação, ora exige ao alunado “refletir sobre” os problemas educacionais que ainda não tem ciência dos fenômenos educativos. Ambas as concepções são consideradas como cerceadoras do poder criativo que “ou serve de base, ou de instrumento” (GALLO, 2007, p. 280).

A terceira concepção concebe a F.E. como exercício da paciência do conceito, “[...] uma tarefa com definições a serem criadas tendo como base problemas educacionais, nos quais se utiliza o platô Educação como plano de imanência”. (GALLO, 2007, p. 281).

Tal entendimento vê a atividade da F.E. como investimento do pensamento sobre si mesmo, é um exercício complexo, trabalhoso, demorado, intenso, criativo e transformador.

Ele - o conceito - é suscitado por problemas vividos na pele, sentidos com toda intensidade. No entanto, os problemas não podem ser resolvidos de um golpe; é aí que entra em cena o trabalho com a paciência do conceito que envolve visitas aos filósofos, aos textos clássicos da história da Filosofia, aos conceitos já criados, não para tomá-los de forma acrítica, mas para recriar ou mesmo criar o novo, se o problema em questão assim o exigir. (GALLO, 2007, p. 281).

Para Savianni, a F.E. “é entendida como tomada de posição explícita, portanto, sistematizada, sobre a problemática educacional” (1983, p. 19). A F.E. é a tomada de decisão consciente sobre a educação, sobre seus amplos aspectos (social, pedagógico, econômico), sobretudo filosófico.

Parafraseando Sêneca acerca da temática, é interessante utilizar o trabalho filosófico para romper com a tradição da F.E. de elaborar uma atividade intelectual em ser “eternos intérpretes escondidos na sombra dos pensamentos alheios” (MARQUES, 2007, p. 14).

Júnior (2006, p. 30), percebe que a “filosofia da educação [...] se preocupa com a educação, levantando observações que os outros setores do campo educacional não acham pertinentes ou nos quais nem mesmo veem inteligibilidade”. Nesse sentido, atenta-se ao risco de tomar a F.E. pelas bordas limítrofes dos poderes institucionalizados, isto é, da especialidade do saber, fragmentação, pode-se “aventurar-se na disposição do saber em rizoma” (BORGES, 2017, p. 47).

Pode-se, conseqüentemente, considerar a Filosofia da Educação como ferramenta conceitual, ou seja, como caixa de ferramentas para enxergar o real. Diante dessa questão emerge questionamentos acerca das linhas limítrofes acerca da F.E., sendo assim, Borges (2007, p. 48) argumenta que

Talvez a filosofia da educação não seja propriamente uma caixa de ferramentas, mas um conjunto instrumental específico de uma mesma caixa, a filosofia. Seus instrumentos conceituais apesar de terem função específica, pois operam o campo da educação, da formação e da pedagogia, são elaborados por filósofos que não podem estar circunscritos exclusivamente a uma única realidade como a escolar.

Sob esse pensamento, a F.E. pode ser concebida como “mecanismo de provocar



releituras e novas criações do campo pedagógico (...), como caixa de ferramentas ou conjunto da caixa filosófica, a filosofia da educação é sempre uma possibilidade” (BORGES, 2017, p.61), ou melhor, é possibilitadora de uma gama de possibilidades.

Concordando com essa premissa, o filósofo da educação busca

(...) proporcionar aos jovens um *sentido para a vida, dando uma significação (moral e teológica) para a própria educação*. [...] Ele é especialista em criar um discurso a respeito da boa pedagogia; e esta, não raro, é a negação da pedagogia vigente de algum local ou tempo. O filósofo da educação é tão aborrecedor para os que se recusam a ver problemas na educação quanto o filósofo em geral o é para aqueles que odeiam questionar qualquer coisa (JÚNIOR, 2006, p.31, grifos nossos).

O filósofo da educação ameaça os moldes educacionais da pedagogia vigentes, vê o que os demais se negam a ver. Chame-se esse incômodo de coragem filosófica. Tal coragem é provocadora de transformação, logo tão perigosa.

Como dito na epígrafe, sob essa perspectiva, é possível vislumbrar um cenário a dar lugar, isto é, em que o desenvolvimento promova sujeitos livres e criativos em detrimento de reproduzir os saberes e práticas dominantes.

À dissertação a F.E. cenarizará a tessitura de sentidos dando uma significação para a própria educação.

### 3.3 DA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA BRASILEIRA

*Num mundo em que os conflitos sociais, étnicos e culturais são cada vez mais perceptíveis, a escola não deve ficar imune.*

GADOTTI, 1998, p. 22

Nesta seção discutir-se-á as concepções pedagógicas do Brasil da sua fundação formal, no intento de fazer um itinerário do pensamento pedagógico para embasar a crítica da educação contemporânea e como se delineará a frente, a atividade de acrescentar às ideias pedagógicas novos conceitos, olhares às pedagogias vigentes, que destoam das pedagogias teorizadas até então.

O entendimento acerca da educação abrange uma ampla gama de teorizações, muitas vezes, sem consenso. Desse modo, o entendimento sobre educação, nesse texto, corrobora com Brandão (2007) que

*Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações. E já que pelo menos por isso sempre achamos que temos alguma coisa a dizer sobre a educação que nos invade a vida [...] (p. 03, grifo nosso).*

As educações, perpassam a vida humana em todos os momentos, é o que nos atravessa ao ouvirmos, ao falar, ao sentir, ao tocar. Além disso, esse processo, das educações, é contínuo, não se esgota, independentemente da idade do sujeito. Somos inseridos nas diversas circunstâncias da vida, seja no supermercado, seja no diálogo com avô, seja na contemplação das estrelas. Em todos os momentos nos fazemos e refazemos *pelos e nas* educações e que, conseqüentemente, foge aos muros da escola.

Partindo desse entendimento, trataremos então das relações pedagógicas propriamente ditas, isto é, de como as ideias pedagógicas vão se cernindo ao longo da história do Brasil. A Pedagogia afina-se em teorias da educação, pois, o “[...] conceito de pedagogia reporta-se a uma teoria que se estrutura a partir e em função da prática educativa” (SAVIANI, 2013, p. 401). É aqui que se diferenciam, pedagogias de ideais pedagógicos, pois Pedagogia pressupõe procedimentos teóricos, metodológicos, avaliativos, dentre outras características. Já os ideais pedagógicos, delineiam-se a partir de concepções, porém, não sistematizado pedagogicamente, em termos procedimentais.

No entanto, ao citar educação, correndo o risco de generalização, entenda-se como as Pedagogias, que se iniciaram através de concepções e tendências que foram sistematizadas oficialmente, ou melhor, que foram inseridas nos processos de escolarização.

Contudo, é importante notar que à educação, cada sociedade considera de acordo com seu contexto, isto é, em suas propostas pedagógicas estarão afirmadas suas concepções filosóficas, concepções de sociedade, de tempo, de homem, de processos formativos. Assim, as concepções educacionais transmutadas ao logo do tempo vão se modificando de acordo com as ideias que a sociedade tem sobre a política, sociedade, cultura. Por isso, tão importante acompanhar a evolução do pensamento, ou melhor, das ideias pedagógicas no Brasil, entre sentidos e dissensos, entre evoluções e retrocessos, entre consonâncias e contradições.

No Brasil, dado ao seu contexto histórico, falar em Educação é uma atividade que demanda atenção minuciosa, pois, por séculos não se instituiu efetivamente processos formativos oficiais. Porém, as concepções sobre educação no Brasil datam da invasão portuguesa no século XVI.

Vale ressaltar que a educação não foi pilar primordial para colônia, pois o governo português enxergava a colônia, o Brasil, apenas para fins extrativistas. Essa realidade durou séculos até ser instituído um sistema nacional.

Saviani (2013), em *História das ideias pedagógicas no Brasil*, faz uma importante analogia das ideias pedagógicas que foram se modificando ao longo dos anos no Brasil. Segundo o autor as ideias pedagógicas no Brasil vão se modificando no Brasil, apesar das tensões que existiam entre as correntes, pois, ora congregavam-se em conjunto, ora tais tensões nas relações pedagógicas se acentuavam, por exemplo, passou-se longas décadas ideias pedagógicas tradicionais e religiosas se confundindo nos fazeres escolares. Para melhor entendimento, podemos demarcar as ideias pedagógicas em fases, momentos na história brasileira, como se pode vislumbrar no quadro abaixo.

## Quadro 2 - Fases das ideias pedagógicas no Brasil

1º Período (1549 - 1759) - vertente religiosa da Pedagogia Tradicional
2º Período (1759 - 1932) - Coexistência da vertente religiosa e da Pedagogia Leiga Tradicional
3º Período (1932 - 1947) - Equilíbrio entre Pedagogia Tradicional e a Pedagogia Nova
4º Período (1947 - 1961) - Pedagogia Nova
5º Período (1961 - 1969) - Crise da Pedagogia Nova e articulação da Pedagogia tecnicista
6º Período (1969 - 1980) - Pedagogia Tecnicista
7º Período (1980 - 1991) - Emergência da Pedagogia Histórico-crítica e propostas alternativas
8º Período (1991 - 1996) - Neoconstrutivismo, neotecnicismo e novoescolavonismo

**Fonte:** Saviani, 2013.

Destaca-se que quando os portugueses chegaram ao Brasil, os povos indígenas tinham seus próprios processos educativos<sup>27</sup>, todavia, desconsiderada do ponto de vista “civilizatório”, pois, os povos encontrados nas novas terras eram considerados como selvagens e, através do processo de catequização, que esses povos poderiam ser “civilizados”. Desta forma, as primeiras tentativas de sistematização de ensino foram via processo de aculturação, pautada na conversa dos gentios, apenas através da catequese. Esse processo se iniciou no ano de 1549, com a chegada dos jesuítas ao Brasil.

Nesse período, as atividades pedagógicas no Brasil eram articuladas em um processo, que compreendia a

posse e exploração da terra subjugando os seus habitantes (os índios); a educação enquanto aculturação, isto é, a inculcação nos colonizados das práticas, técnicas, símbolos e valores próprios dos colonizadores; e a catequese entendida como a difusão e conversão dos colonizados à religião dos colonizadores. (SAVIANI, 2013, p.29).

Ao longo de três séculos a igreja incumbiu-se, exclusivamente, das atividades

---

<sup>27</sup> A educação indígena não é o foco desse trabalho, entretanto, vale destacar que a educação indígena não era um processo sistematizado, como vindo da colônia. A educação era mediada pelos mais velhos, de forma oral, nas relações do cotidiano, nos rituais, mitos e ações de cada etnia. Além disso, ao longo dos 521 anos da história oficial, documentada do Brasil, apesar de resistirem e afirmarem suas existências, os povos indígenas têm sido destruídos, mortos, perseguidos e marginalizados.

pedagógicas, que perdurou de 1549 a 1808. Esse período é marcado em três momentos distintos de 1549-1599, com a promulgação do *Ratium Studiorum*<sup>28</sup>; 1599-1759, com a consolidação do *Ratium Studiorum* e; 1759-1808 a fase pombalina.

Além disso, a educação desde sua fundação caracteriza-se desigual, pois a educação para os “povos gentios”, limitava-se ao ensino do português e da doutrina cristã, já para os denominados livres, abastados eram ensinados os estudos necessários para ingressar nas universidades da Europa, ou seja, para os indígenas a educação era sinônimo de sujeição à “civilização”, de conversão à fé católica, além da conformação moral, disciplinar e intelectual.

No ano de 1759, as primeiras tentativas de sistematização de ensino começam a tomar forma no Brasil, com a Reforma do ensino primário e secundário (estudos menores), teorizados por Marquês de Pombal, foram medidas que, à época, revolucionariam a política. Foi nesse mesmo período que com o alvará do Rei Dom José I, os jesuítas foram expulsos, ordenando que eles fossem “tidos, havidos e reputados como desnaturalizados, proscritos, e exterminados do território português e de todas as terras de além-mar” (SAVIANI, 2013, p. 82). Essa fase é marcada pela crença nas Ciências, como ênfase para as humanidades no ensino secundário. Nesse mesmo ano, as aulas de comércio e Colégio dos Nobres foram instituídas, o que pode revelar o caráter classista da educação.

No ano de 1808, a vinda da família real portuguesa ao Brasil gera uma efervescência em termos educacionais sistematizados, porém a nível de ensino superior, pois foi nesse período que foram instituídos colégios para formação de militares (academias) e cursos superiores para formação de médicos e cirurgiões. No Brasil, os mecanismos de fomento para educação eram captados por “subsídios literários”, porém eram insuficientes.

Em meados dos anos 1927 a 1932, fazem-se presentes as ideias pedagógicas leigas, marcadas pelo ecletismo, liberalismo e positivismo. Embora as ideias pedagógicas já perdurassem nos debates sociais, foi com a Proclamação da República, em 1822, que Dom Pedro I, viu a necessidade da instrução pública. As ideias pedagógicas aparecem

---

<sup>28</sup> Pensada entre 1584 e 1591, quando posta em fase experimental até ser publicada oficialmente e 1599. Nesse documento continha 467 regras a serem seguidas.

então na Assembleia Constituinte de 1823. A educação era voltada com a perspectiva de desenvolvimento físico, moral e intelectual. A educação, nesse período, confunde-se com a instrução, segundo Saviani (2013, p. 121), a “instrução é necessária porque evitar o erro é condição essencial da liberdade”.

Desde os fundamentos, das premissas e bases filosóficas, as políticas da educação foram forjadas sob a desigualdade, pois os sujeitos tinham “destinações diferentes” para cada perfil de cidadão, logo a educação foi instrumento de legitimação da desigualdade social.

Em 1823, as primeiras universidades foram criadas. Nesse mesmo ano, foi promulgada uma lei da “livre instrução”, independente de exame ou licença. Em 25 de março de 1824, D. Pedro I, outorgou a primeira Constituição do Império do Brasil e a instrução primária foi considerada gratuita a todos os cidadãos, que não incluía mulheres e escravizados. No ano de 1826, a instrução pública fora organizada em quatro graus: a) pedagogias, conhecimentos elementares; b) liceus, formação profissional; c) ginásios, conhecimentos científicos gerais e; d) academias - ciências abstratas e de observação (SAVIANI, 2013). Nas escolas de primeiras letras o método mútuo<sup>29</sup> era aplicado.

Em 1834, a responsabilidade educacional passa a ser da província ao invés do Estado, de oferecer o ensino primário e secundário, com isso, delinea-se a omissão do poder central em relação à educação.

A ideia de um sistema nacional começa a ser vislumbrada a partir da Reforma Couto Ferraz (1854), cuja obrigatoriedade da instrução é demarcada a partir dos sete anos de idade. Outra reforma significativa foi a Reforma Leôncio de Carvalho, meados dos anos de 1879, cujo método educacional adotado foi o método intuitivo<sup>30</sup> (sensível às observações e percepções dos alunos). Essa metodologia manteve-se até a Primeira República.

Nesse período, ao longo do século XIX, “foi crescendo o movimento pela desoficialização do ensino e multiplicadas as iniciativas de abertura das escolas por meio de entidades particulares de benemerência que se propunham a oferecer ensino gratuito” (SAVIANI, 2013, p. 140), cuja visão do ensino é aristocrática. Nesse período, escolas

---

<sup>29</sup> Método de aspecto qualitativo não referenciado, mas quantitativamente elencado por atingir grandes massas com baixo custo.

<sup>30</sup> Foi a partir dessa metodologia que as primeiras ilustrações de objetos, animais e figuras foram utilizadas como meios pedagógicos.

agrícolas foram abertas no intuito de fazer trabalhadores úteis (crianças libertas, decorrentes da Lei do Ventre Livre<sup>31</sup>), pois eram consideradas parasitas da grande propriedade.

Infelizmente, vários projetos educacionais entre 1869 e 1896 não chegaram a ter êxito, como a Reforma da Instrução Pública Paulista de 1892-1896, foi pioneira na organização do ensino primário na forma de grupos escolares, pois até então, as aulas eram avulsas e com alunos de idades diferentes. Nesse período, a Pedagogia Tradicional - cuja questão central é aprender- ganhava força no cenário educacional, cujo pressuposto partia de uma escola eficiente com o objetivo de selecionar e formar as elites brasileiras, portanto, a educação das massas populares ainda não fazia parte do debate político, social e educacional brasileiro. Vale destacar que ideias não hegemônicas - socialistas, anarquistas, comunistas - começaram a deflagrar ainda no século XIX.

Contudo, os ideais pedagógicos que se situavam nesse período, eram problemáticos em suas concepções elitistas, pois além de os recursos não serem suficientes, pois a instrução era dispendiosa para os cofres públicos, ao qual ficava a cargo da iniciativa privada, já nesse período. “Conclui-se, pois, que as dificuldades para a realização da ideia do sistema nacional de ensino se manifestaram tanto no plano das condições materiais como no âmbito da mentalidade pedagógica” (SAVIANI, 2013, p. 168).

Somente com a República Velha, “com a crise dos anos de 1920 para retomarem-se as reformas estaduais da instrução pública e recolocar o problema do sistema de ensino que passará a ter um tratamento em âmbito após a Revolução de 1930” (SAVIANI, p. 168). No período de 1920, a Reforma Sampaio Dória tinha o intento de encontrar uma solução para a problemática do analfabetismo.

Durante os anos de 1932 a 1969, houve o predomínio da Pedagogia Nova<sup>32</sup>, porém, dividia espaço entre os intelectuais com os ideais da pedagogia tecnicista, incorporada inicialmente pela burguesia industrial dos anos 1920. Essas relações, resultaram na Revolução de 1930, marcado pelo Estado se pôr como agente no plano

---

<sup>31</sup> A Lei do Ventre Livre, foi aprovada a partir de 1850, no Brasil, foi umas das leis abolicionistas da escravização. A Lei propôs que os filhos de mães escravizadas fossem libertos, a partir de sua promulgação.

<sup>32</sup> Corrente pedagógica marcada pelo Manifesto da Escola Nova, importantes intelectuais como Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, fizeram parte desse movimento. O escolanovismo, era um movimento que congregava concepções diversas sobre a educação, porém semelhantes na bandeira progressivista que levantava, de uma escola gratuita, laica, obrigatória.

governamental, da hegemonia da burguesia industrial (SAVIANI, 2013). Em relação ao campo educacional, o período foi marcado por forças renovadoras de modernização, de um lado, e, por outro lado, a igreja católica querendo retomar seu espaço nas Pedagogias.

Foi no Governo de Getúlio Vargas, em 1930, que houve a criação do Ministério da Educação (MEC), representado por um escolanovista, Francisco Campos. Além de Francisco Campos, Lourenço Filho, Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira foram educadores importantes para a educação brasileira, pois, à época e suas condições, levantaram a bandeira de uma educação menos desigual.

Nesse sentido, a

“[...] Educação Nova busca organizar a escola como um meio propriamente social, para tirá-la das abstrações e impregná-las da vida em todas as suas manifestações. Dessa forma, propiciando a vivência das virtudes e verdades morais, estará contribuindo para harmonizar os interesses individuais como os coletivos” (SAVIANI, 2013, p. 245).

Ao tecnicismo, pode-se dizer que ele é “atribuído pela ênfase nos elementos dispostos pela teoria do capital humano; na educação como formação de recursos humanos para o desenvolvimento econômico dentro dos parâmetros de ordem capitalista” (SAVIANI, 2013, p. 314), a educação, portanto, é um investimento. Tal concepção parte do pressuposto da neutralidade científica, embasada nos princípios das analogias industriais (fordismo, keynesianismo, taylorismo) de racionalidade, eficiência, eficácia, produtividade. Como isso, o processo educativo é ordenado de modo que torne a educação operacional, que tenha objetividade em seus resultados, principalmente por meio da burocratização, afastando-se das subjetividades que perpassam o meio pedagógico.

Se na pedagogia tradicional a iniciativa cabia ao professor, que era, ao mesmo tempo sujeito do processo, o elemento decisivo e decisório; e se na pedagogia nova a iniciativa se desloca para o aluno situando-se o nervo da ação educativa, na relação professor-aluno, portanto, relação interpessoal, inter-subjetiva; na pedagogia tecnicista o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, ocupando o professor e o aluno posição secundária, relegados que são à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de *especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais*. A organização do processo converte-se na garantia da eficiência, compensando e corrigindo as deficiências do professor e maximizando os efeitos de sua intervenção (p.382, grifo nosso).

Embora as pedagogias, à época, tenham sido inovadoras e proponentes de soluções para os gargalos da educação, essas pedagogias legitimavam a desigualdade social.



Em contraponto às pedagogias até então experimentadas, conformadoras do sistema capitalista de produção, surgem as pedagogias contra hegemônicas, são as pedagogias progressistas (LIBÂNEO, 2012; SAVIANI, 2013). A emergência dessas pedagogias, nos anos de 1980 tiveram uma recepção significativa da sociedade, luta travada também pelo viés político - CUT, CBE, dentre outros. Assim esse eixo pedagógico era

caracterizado pela preocupação com o significado social e político da educação, do qual decorre a uma busca de uma escola pública de qualidade, aberta a toda a população, voltada precipuamente para as necessidades da maioria, isto é, a classe trabalhadora. (SAVIANI, 2013, p. 404).

Essa busca ocorreu apesar das ambiguidades e problemas apontadas por Saviani (2013), problemas pela divergência entre as concepções pedagógicas - divergência entre as visões de mundo pequeno-burguês e o radicalismo - e, contradições pela consideração mecânica atrelada à educação, ou melhor, transposição das relações, como por exemplo, as relação *patrão x empregado*, *burguesia x proletariado* empregadas no âmbito *educativo professor x aluno*, *Estado patrão x professores proletariado*.

Para Libâneo (2012), as pedagogias progressistas não podem ocorrer em uma sociedade cujo modo de produção é capitalista. Essa é a diferença entre o liberal - pedagogias para e do sistema capitalista - e, pedagogias progressistas<sup>33</sup> - pedagogias contra o sistema capitalista, visando outro tipo de sociedade.

As pedagogias progressistas, na visão de Saviani (2013) podem ser elencadas em: Pedagogias da Educação Popular; Pedagogias da Prática; Pedagogia Crítico-social dos Conteúdos e; Pedagogia Histórico-crítica.

As Pedagogias da Educação Popular se inspiram na concepção libertadora de educação, defendida por Paulo Freire. A educação era concebida do e pelo povo. Nesse contexto, a educação foge os muros escolares.

As Pedagogias da Prática, são influenciadas pela concepção libertadora, porém na vertente anarquista. Como isso, conceito de povo, vai dar lugar ao conceito de classe. As práticas vão ser fecundadas nas práticas sociais e, matéria mister do processo de ensino e aprendizagem. O processo decorre de uma maturação da manifestação individual, superada

---

<sup>33</sup> O termo ao escolanovismo empregado por Libâneo progressivista, decorre justamente por conformar o modo capitalista de produtividade.

e construída coletivamente, na instância social, isto é, de classe. A função pedagógica assume um viés estritamente político.

A Pedagogia Crítico-social dos Conteúdos, é teorizada por Libâneo (2012), influenciado por Snyders, cuja visão pedagógica gira em torno da “primazia dos conteúdos”. À democratização do conhecimento, a didática crítica media e difunde os conteúdos vivos e concretos impregnados da realidade social e ressignificados pelos contextos sociais dos alunos.

A Pedagogia Histórico-crítica defendida por Saviani (2013), tributária da concepção dialética do materialismo histórico e com afinidade de matrizes psicológicas, como a psicologia histórico-cultural de Vygotski. Nessa vertente, a educação é entendida “como mediação no seio da prática social global”, isto é, “ato de produzir, direta e intencionalmente, e cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (p.422).

Tais pedagogias, diferem na visão de Libâneo (2012), como se pode vislumbrar na tabela a seguir. O autor, põe as Pedagogias Crítico-social dos Conteúdos e Histórico-crítica em um mesmo viés de pensamento pedagógico. Vale ressaltar que apesar da divergência teórica entre os autores, Saviani e Libâneo, eles são referências na investigação pedagógica e, conseqüentemente, base contributiva para delinear o percurso pedagógico no Brasil.

Contudo, considerasse que Saviani (2013) vislumbra mais detida e profundamente as concepções e pedagogias que perpassam a educação brasileira.

**Tabela 1** - Tendências pedagógicas do Brasil

	<b>Nomenclatura</b>	<b>Perspectiva escolar</b>	<b>Relação professor-aluno</b>	<b>Processos de aprendizagem</b>
<p><b>Pedagogias Liberais</b> - referem-se à visão democrática de sociedade, cuja iniciativa provada é característica forte.</p>	<i>Tradicional</i>	Visão humanística, centrada no inculcamento da cultura geral. O aluno é educado para ele mesmo atingir sua plena realização.	Autoritária, a figura central da relação pedagógica e o professor, que “transmite” o conhecimento aos alunos.	Valoriza o desenvolvimento intelectual e aprendizagem dos valores e da moral. A valorização dos conhecimentos prévios dos alunos não é valorizada. A aprendizagem ocorre através de exercícios, repetições dos conteúdos.
	<i>Progressivista</i>	Representado pelo movimento escolanovista. Visão de adequação das vivências escolares à vida social, mais ampla. A escola então deve representar ao máximo a vida.	Aluno como foco da relação pedagógica.	Processos de aprendizagem ocorre no “aprender a aprender”, cujo aluno terá a cultura como base de desenvolvimento de suas aptidões individuais.
	<i>Não-diretiva</i>	Representado pelo movimento escolanovista, porém, a escola desenvolve suas atividades a partir de uma abordagem psicológica, cujo autodesenvolvimento deve ocorrer para o indivíduo estar bem consigo e com seus semelhantes. Isto é, o “objeto do trabalho escolar se esgota nos processos de melhor relacionamento interpessoal, condição para o crescimento pessoal.	Centrada no aluno, a figura do professor é facilitar as aprendizagens ao aluno.	A aprendizagem ocorre através das relações interpessoais e da comunicação. Nesse caso, as aprendizagens giram em torno das atitudes, da autorrealização.

<p><b>Pedagogias Progressistas</b> - têm uma visão crítica das relações educacionais, além de serem tendências notadamente contra hegemônicas.</p>	<i>Tecnicista</i>	Como a nomenclatura evoca, a escola tem função técnica, cuja escola está a serviço da sociedade, no intento de preparar recursos humanos, mão de obra, apta para atuar no mercado. Forte influência do taylorismo e das correntes psicológicas comportamentais (behaviorismo).	A relação é técnica, cujo professor é o administrador das condições de transmissão de conhecimento e o aluno o indivíduo responsivo.	A aprendizagem ocorre através de etapas definidas com base científica visando o melhor resultado. A técnica é valorizada, para desenvolvimento de habilidades, atitudes e conhecimentos que favoreçam a indústria capitalista. Além disso, nessa concepção a escola é imparcial.
	<i>Libertadora</i>	Pensado por Paulo Freire. Educação não formal. A educação, que foge à educação bancária, autoritária, deve proporcionar a leitura de mundo para mediar a transformação social.	Relação antiautoritária e dialógica, ambos são postos em igualdade.	A aprendizagem ocorre na problematização da realidade social dos sujeitos, a partir dos temas geradores.
	<i>Libertária</i>	A escola como executora de transformação na personalidade dos alunos, de caráter libertário e autogestionário.	Professor é orientador dos processos. O aluno é o sujeito livre	Aprendizagem acontece na coletividade.
	<i>Crítico-social dos conteúdos</i>	A escola como instrumento de apropriação do saber, a partir da consciência dos condicionantes históricos sociais. A educação aparece como mediadora no seio da prática social.	São colaboradores na relação pedagógica.	É a aquisição de conteúdos e sua socialização, de modo que seja um movimento de participação organizada e ativa na democratização da sociedade. Os conteúdos são conectados, indissociavelmente, aos significados humanos e sociais.

**Fonte:** Libâneo, 2012.

Embora as forças intelectuais estivessem favoráveis às pedagogias contra hegemônicas, os resquícios ideológicos da ditadura militar de 1964 minaram as implantações políticas das “pedagogias de esquerda” (SAVIANI, 2013). E, com a ascensão na década de 1990 dos partidos neoliberais, as pedagogias progressistas perdem espaço para as pedagogias neoliberais, isto é, as reformulações e renovações pedagógicas, são as pedagogias do neoprodutivismo, pedagogias influenciadas pelo modelo fabril de produção toyotista, visando sempre a alavancagem da produtividade e, conseqüentemente, do lucro.

Para essa alavancagem, a educação escolar deveria acompanhar essas transformações do mercado. Porém, em divergência com o tecnicismo, o neotecnicismo traz novos significados à educação institucionalizada. “O significado que veio a prevalecer [...] deriva de uma lógica voltada para a satisfação de interesses privados” (SAVIANI, 2013, p. 430), numa perspectiva de dotar o “material humano” com as competências, habilidades e capacidades demandadas pelo mercado, para melhor adequar-se a ele. Logo, a iniciativa do Estado é delegada ao indivíduo, é o indivíduo que deverá permanentemente optar por buscar essas habilidades para que seu lugar no mercado competitivo seja garantido. Fazem parte do neoprodutivismo: *o neotecnicismo o neoescolanovismo e o neoconstrutivismo*,

A educação, na concepção do neotecnicismo, parte do princípio corporativista, do qual “controle decisivo desloca-se do processo para os resultados” (SAVIANI, 2013, p. 439). A engrenagem educacional é baseada sob as óticas da produtividade e da eficiência. O neotecnicismo aparece “enquanto forma de organização das escolas por parte do Estado que busca maximizar os resultados dos recursos aplicados na educação. Os caminhos dessa maximização desembocam na ‘pedagogia da qualidade total’ e na ‘pedagogia corporativa’ (SAVIANI, 2013, p. 44).

O escolanovismo traz novos significados para “o aprender a aprender; nesse horizonte, a aprendizagem é parte da premissa de “capacitar para adquirir novas competências e novos saberes” (SAVIANI, 2013, p. 433), pois o conhecimento está atrelado ao trabalho, nesse sentido, exigem do indivíduo inovação, iniciática, curiosidade intelectual, permanentes. As PCN’s de 1997, tiveram grande influência desse prisma.

No neoconstrutivismo, os pressupostos são influenciados pelo pensamento piagetiano (psicologia genética). Piaget foi a base da renovação dessa corrente pedagógica, porque científica, estabelece fases do desenvolvimento humano<sup>34</sup>, subsidia a pragmática educacional. Caracteriza-se, então, pelo discurso de valorização atrelada ao saber docente, centrado na pragmática da experiência cotidiana. Dessa maneira, o

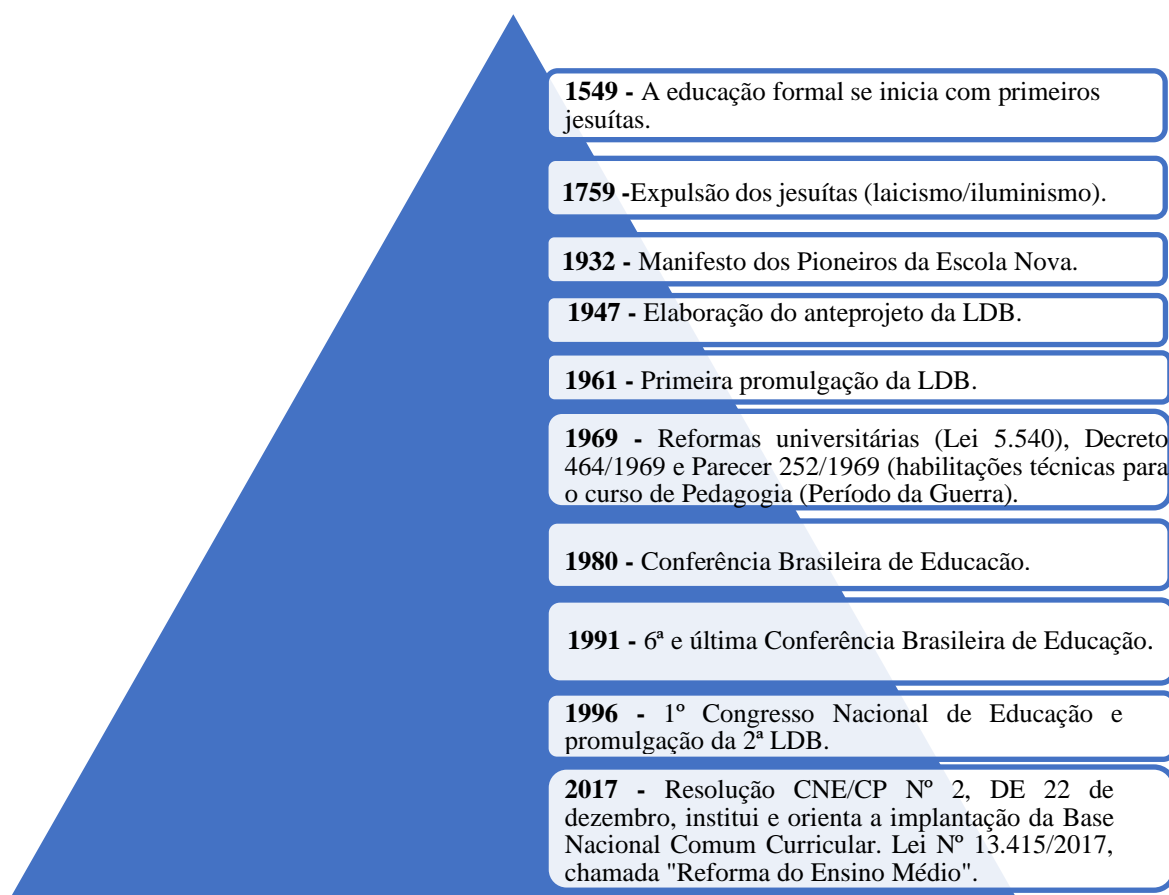
---

<sup>34</sup> As fases teorizadas por Piaget, grosso modo, são as fases: i) sensorial; ii) pré-operacional; iii) operacional concreto e; iv) operacional formal.

objetivo é dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se às condições de uma sociedade em que as próprias necessidades de sobrevivência não são garantidas. Sua satisfação deixou de ser um compromisso coletivo, ficando sob a responsabilidade dos próprios sujeitos que, segundo a raiz epistemológica dessa palavra, se encontram subjulgados à ‘mão invisível do mercado’ (SAVIANI, 2013, p, 437).

Explanado o percurso da história das pedagogias no Brasil, pode-se destacar os momentos significativos à educação, no sentido de estabelecer rupturas e modificações no arcabouço organizacional. Nesse sentido, os marcos são elencados em ordem cronológica, para melhor explicitação.

**Gráfico 8-** Marcos da Educação no Brasil.



**Fonte:** a autora, 2020.

A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96 marcou a história da educação no Brasil, pois foi consequência de lutas dos vários âmbitos da sociedade - políticas, sociais, pedagógicas, econômicas -, que confluíam entre pressupostos neoliberais aos progressistas. Podemos destacar os avanços evidenciados na LDB de 1996 (BRASIL, 1996) ao propor educação mais humana, democrática, abrangendo as etapas do ensino básico.

Sayarah Santos (2021), influenciada pelo materialismo histórico, assinala a dualidade da educação sob o Governo de Fernando Henrique Cardoso, ressalta que na LDB de 1996, a “formação para o trabalho [aparece] numa concepção que entendia a atividade laboral como intrínseca à vida

humana” e, que pelo Decreto nº 5154/1997, instituiu a educação profissional, “e legitimava a dualidade educacional ao separar a educação profissional do Ensino Médio” (p. 43).

Por esse prisma, a educação no Brasil, apesar dos movimentos progressistas avançarem na pesquisa científica, no âmbito legal, esses avanços são mais sutis, porém não podem ser negligenciados. Sayarah Santos (2021), afirma que a dualidade da educação é estruturada desde a era Vargas (1930) e, que apesar, de em alguns governos o compromisso social tenha avançado, a dualidade ainda é presente nas legislações e, conseqüentemente, ativas no “chão da escola”.

Assim, é possível observar que a formação histórica da Educação Básica no Brasil, desde a década de 1930, *vem sendo marcada pelo forte dualismo* que incide, principalmente, no Ensino Médio a partir de *diferentes segmentações e com o peso do caráter de classe*. Essa característica dualista não desaparece nos governos posteriores que, em tese, se alinham a uma perspectiva mais progressista, como é o caso dos governos de Lula e Dilma. Mas se manteve e continuou sendo reproduzida a lógica do dualismo educacional assentado na estrutura classista, *mesmo com políticas que buscou atenuar as desigualdades sociais e, conseqüente, as desigualdades educacionais*. (SANTOS, 2021, p.44, grifo nosso).

Seguindo as trilhas dos marcos educacionais, em 2017 duas importantes modificações ocorreram, a Resolução CNE/CP Nº 2, DE 22 de dezembro, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular e, a Lei Nº 13.415/2017, chamada "Reforma do Ensino Médio".

A Resolução, de caráter normativo, instituiu e orientou a implantação da BNCC, que foi aprovada e publicada nesse mesmo ano, que normatiza a base para toda a educação básica, implementando direitos de aprendizagem, habilidades e competências mínimas que os sujeitos, em cada fase, terão que desenvolver. Segundo os redatores da BNCC (2018), o documento normativo “está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (BRASIL, 2018, p. 07).

A Lei nº 13.415/2017, é vista como um retrocesso às vistas educacionais e pedagógicas, além de ter sido implementada autoritariamente, nesse sentido, ela é vista,

portanto, [como uma] contrarreforma do Ensino Médio estabelecida no governo de Michel Temer (2016-2018), é preciso recordar, que a autoritária Medida Provisória nº 47 746/2016 agregou quase tudo do Projeto de Lei nº 6.840/2013 do governo Dilma, que buscava também reformular essa etapa da educação[...]. Contudo, em linhas gerais, pode-se dizer que a MP da contrarreforma e, conseqüente, a Lei nº 13.415/2017, é fruto de debates precedentes ao governo interino de Temer, que se estabeleceu no terreno da política educacional do governo petista (SANTOS, 2021, p.46-47).

A Lei, marca explicitamente interferência nos âmbitos sociais, sobretudo, da economia na educação. Sendo assim, a partir da promulgação dessa legislação é iniciado o projeto de alinhamento da perspectiva do empresariado, das forças produtivas e das grandes corporações à educação. À guisa desse alinhamento, a contrarreforma do Ensino Médio, propõe uma perspectiva curricular flexível, cujo conhecimento é personalizado, isto é, o aluno pode optar por seu percurso formativo e, essa medida, “designa uma perspectiva educacional [...] que busca tornar mais flexível e atrativo o

currículo, conectando os jovens ao mundo digital, às novas tecnologias e a esta sociedade que demanda novas exigências de formação para produzir e acumular mais capital” (SANTOS, 2021, p. 52).

### 3.4 Educação brasileira e suas relações com a Filosofia da Educação: algumas provocações

*Es posible sostener que la institución educativa si bien es un ámbito de reproducción, también lo es de producción de subjetividades y saberes novedosos.*

CERLETTI, 2020.

A educação brasileira passou por profundas modificações ao longo dos anos. Dito isso, os momentos são marcados ora por avanços, ora por retrocessos. Atualmente, no Brasil, uma recorrente tentativa de forças de extremo conservadorismo que embasados por vieses religiosos, tentam deixar suas marcas no campo educacional. O movimento conservador é resultante, inclusive, da eleição do então presidente Jair Bolsonaro, eleito em 2018 e representante de 55,13% dos votos.

Deste modo, uma nova concepção “pedagógica” tenta se delinear no quadro pedagógico do Brasil<sup>35</sup>, entenda-se como essa “nova” concepção como *tendência pseudo-crítica*, dentre as tendências liberais arguidas por Libâneo (2012). A tendência pseudo-crítica é transvestida de discursos democráticos, cujos princípios se delineiam apolíticos, sem ideologias, sem gênero. E, por essa imparcialidade, quer a todo custo, impor às legislações esse posicionamento, vale ressaltar que essa é o posicionamento mais político que se pode tomar.

Vários movimentos foram debatidos nos âmbitos políticos e educacionais em relação a esse novo viés da pedagogia, cujas intenções revestidas de conservadorismos extremos, cercearam e ameaçaram gestores, professores, famílias e, sobretudo, os educandos, que são os sujeitos que são diretamente impactados por essas ameaças. Tais movimentos corroboram com o movimento político que o Brasil vem passando nos últimos cinco anos, de discursos contraditórios, ora democráticos, ora de ódio, que se intitulam defensores da família, da moral, da honestidade.

Antes da eleição presidencial de 2018, deputados e senadores que congregam e são partícipes dessa concepção tentam impor seus ideais, gerando ferrenhos debates, principalmente, nos debates educacionais. Uma série de Projetos de Lei foram submetidos ao poder público e, felizmente, revogados. Porém, tais tentativas de alterar o cenário pedagógico e educacional no Brasil é uma atividade insistente, crescente em adeptos e defensores. As PL’s tentam alterar a LDB e, inconstitucionalmente, burlar o princípio de democratização, para proibirem de serem abordados temas transversais na escola.

---

<sup>35</sup> É uma brecha teórica em relação às ideias pedagógicas. Então, parte-se do contexto sociopolítico que o país enfrenta. Porém, a ciência, felizmente, permite lentes para enxergar a realidade no sentido de utilizar ferramentas conceituais, práticas como agentes de transformação social.



São nesses cenários que as Ciências Humanas vêm sofrendo ataques desde a implementação da Reforma do Ensino Médio, notadamente, as Ciências Sociais e a Filosofia., pois dá-se flexibilidade curricular entre as áreas do conhecimento, conseqüentemente, valorizará áreas do conhecimento em detrimento das outras. Coibir os educadores de tratarem temáticas como educação sexual, moral, religiosa, numa perspectiva laica causa estranhamento e ameaça essa parcela da sociedade; portanto, esses movimentos desembocam nas PL's 7181/2014, 867/2015, 5487/2016, 8933/2017, 1055/2017, 9957/2018, 258/2019 e, na PLS 193/2016, sistematizadas na tabela a seguir.

**Tabela 2 - Projetos de leis conservadoras contra a educação**

<b>PROJETOS DE LEI</b>	<b>CONTEÚDO</b>	<b>AUTORIA</b>
<i>PL 7181/2014</i>	Altera a LDB. Inclui entre os princípios do ensino o respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis, dando precedência aos valores de ordem familiar sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa. Adapta a legislação à Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de São José da Costa Rica), de 22 de novembro de 1969, ratificada pelo Governo Brasileiro.	Erivelton Santana - PSC/BA
<i>PL 867/2015</i>	Inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o "Programa Escola sem Partido".	Izalci - PSDB/DF
<i>PLS 193/2016</i>	Inclui entre as diretrizes e bases da educação nacional, de que trata a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, o "Programa Escola sem Partido".	Senador Magno Malta (PL/ES)
<i>PL 5487/2016</i>	Proibição de livros que abordem educação sexual para crianças e adolescentes, com o pretexto de ideologia de gênero.	Victório Galli - PSC/MT
<i>PL 8933/2017</i>	Altera a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, Lei de Base e Diretrizes da Educação Nacional, para dispor que o ensino sobre educação sexual somente será ministrado ao aluno mediante autorização dos pais ou responsáveis legais.	Pastor Eurico - PHS/PE
<i>PL 10577/2018</i>	Altera o art. 3º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para proibir a disseminação da ideologia de gênero nas escolas do Brasil.	Cabo Daciolo - PATRI/RJ
<i>PL 9957/2018</i>	Acrescenta artigo à Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para coibir a doutrinação na escola.	Jhonatan de Jesus - PRB/RR
<i>PL 258/2019</i>	Dispõe sobre o direito dos alunos de aprender sem ideologia político-partidária; sobre a conduta dos professores na transmissão dos conteúdos e acrescenta inciso XIV e parágrafo único ao art. 3º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, de diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre o respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis, dando precedência aos valores de ordem familiar sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa, bem como tornar defesa a inserção de questões relativas à ideologia de gênero no âmbito escolar.	Pastor Eurico - PATRI/PE

**Fonte:** Câmara dos Deputados; Senado Federal, 2021.

Existe educação sem ideologia? Se, parte-se de um posicionamento, ele é imbuído de pressupostos filosóficos, sociais, políticos, isto é, caracterizado por uma visão de mundo, de homem, de sociedade específica. As pedagogias são resultantes dessas concepções. Nesse sentido, a concepção pseudo-crítica também manifesta visão de mundo específica. Com isso, se tentará delinear o arcabouço educativo dessa concepção tomando como partida, a concepção de sociedade, de escola,

pressupostos metodológicos e pedagógicos, relação pedagógica (aluno-professor) e pressupostos de aprendizagem.

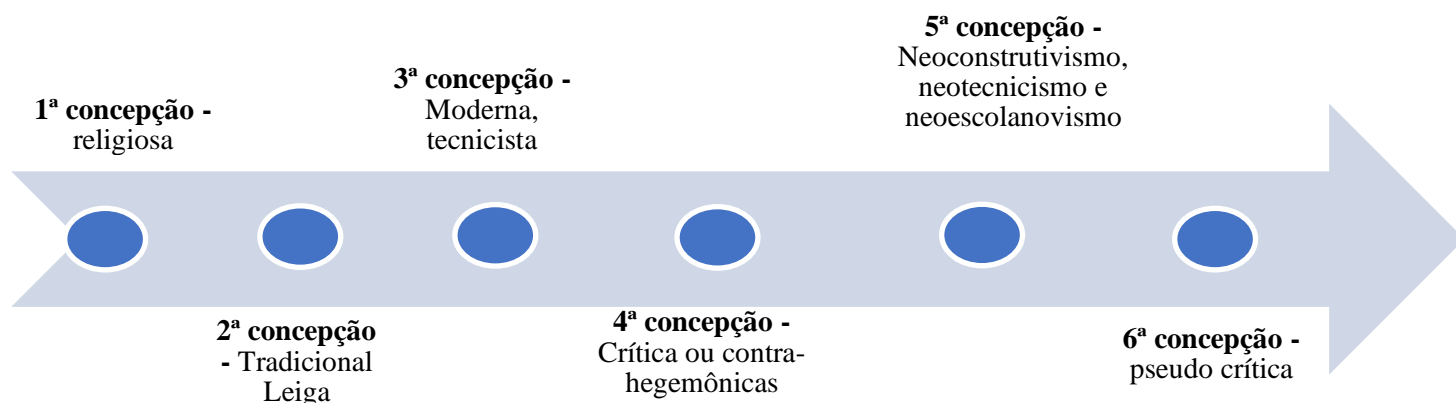
- I. *Concepções de sociedade* - sociedade “democrática, pautada a partir do patriotismo e da religiosidade, cujo lema é “Deus acima de tudo e Brasil acima de todos”, nesse sentido, há a ferrenha defesa da “família tradicional”, tendo como referência os direitos humanos, a liberdade de expressão. A concepção dessa tendência é abertamente neoliberal, sendo a privatização umas das bandeiras levantadas, além da competição, adequação e aceleração do mercado.
- II. *Concepção de escola* – Há a necessidade de formação militarizada, pois disciplinamento, patriotismo, religiosidade e rigidez são sinônimos dessa linha de pensamento. Parte-se do pressuposto que a escola é lócus estritamente conteudista, em que o aluno é treinado para se adequar ao mercado de trabalho e ser formado segundo os princípios religiosos e morais. A escola deve desenvolver o aluno de modo a adquirirem as habilidades e competências necessárias para o mercado competitivo e se tornarem bons cidadãos. A escola que não esteja pautada nessas premissas é considerada como doutrinadora ideológica, por isso, a defesa da “escola sem partido”, “ideologia de gênero”, “escola livre” e temas afins.
- III. *Pressupostos metodológicos e pedagógicos* – Parte de uma visão cuja disciplina e rigidez são basilares aos procedimentos metodológicos e pedagógicos. O treinamento, a seleção são valorizados e, reforços positivos e negativos são dados de acordo com o desempenho do aluno, isto é, pela meritocracia. Baseiam-se fortemente na exposição verbal dos conteúdos.
- IV. *Relação pedagógica* – Autoritária, o professor é figura mister, devendo ser respeitado como sacerdote em sala de aula e, o aluno, deve ser submisso, obediente ao docente. Relação vertical, hierarquizada.
- V. *Pressupostos de aprendizagem* – Relação pragmática. A aprendizagem ocorre com a fixação dos conteúdos. Além disso, a competitividade, meritocracia, incentivo ao empreendedorismo são características marcantes.

Partindo dessa analítica, podemos vislumbrar significativos retrocessos para as concepções pedagógicas, que, apesar do discurso democrático, esboça-se objetivamente desigual, elitista e, conseqüentemente, perigosa, pois negligencia os percursos da vida dos sujeitos, em detrimento de uma pseudo igualdade de oportunidades e culpabiliza o próprio sujeito, isto é, um fenômeno que é coletivo passa-se para o individual. Nesse sentido,

Por esto, el sujeto educativo es, um sentido estricto, um sujeto colectivo: somos lo que somos um la medida um que compartimos experiencias de subjetivación comunes. La subjetivación educativa no es la sumatoria de sujetos individuales preexistentes que componen tareas colectivas. La subjetivación individual es um emergente singular del colectivo de enseñanza y aprendizaje. (CERLETTI, 2020, p. 50-51).

Portanto, com essa analogia, as concepções pedagógicas no Brasil, sofrem significativas modificações, no quadro evolutivo do pensamento brasileiro, como se pode vislumbrar no quadro abaixo.

**Gráfico 9** - “Evolução” do pensamento pedagógico no Brasil (1500-2021).



**Fonte:** a autora, 2021.

Vê-se a guinada das concepções pedagógicas no Brasil, com consideráveis retrocessos. Esses correlatos, geram profundos questionamentos e apontamentos sobre a educação brasileira. Tomando como ótica, o poder criador e provocativa da FE, os sentidos e significações próprios da educação emergem.

A escola, garantida por lei, deve ser gratuita, dever do Estado e, de qualidade, para formar não apenas o sujeito capacitado para o mercado de trabalho, mas principalmente o sujeito desenvolvido integralmente, preparado para ser um sujeito coletivo, humano, que sente, que pensa, que questiona, que se põe diante seu contexto político e social, ser esse dotado de múltiplas facetas (emocional, cognitiva, afetivas, dentre outros).

A aprendizagem real deve englobar essa premissa, pois

*Un aprendizaje real no es una mera imposición profesoral o institucional. Es fundamentalmente un logro del estudiante. Por ello, quien aprende es en alguna medida maestro de sí mismo. Y quien enseña también es alumno de sí mismo, porque debe ser capaz de aprender clase a clase lo que significa enseñar (CERLETTI, 2020, p. 52-53, grifos nosso).*

Segundo os debates sobre pedagogias e ideias pedagógicas, Libâneo (2012, p.13) aponta que para haver renovação educacional os paradigmas têm de ser rompidos, isto é, sinaliza que os conteúdos, a forma organizacional que o ensino e aprendizagem são estruturados devem ser

modificados.

Por outro lado, vale destacar, que apesar de ideias que avancem em termos teórico e práticos, no sistema educacional brasileiro ainda imperam os moldes pedagógicos da tradição, essas relações, geralmente, ocorrem em um fluxo verticalizado, cujo professor é o detentor do conhecimento e “transmite” esses conhecimentos para os discentes, em uma relação autoritária, caracterizada pela ideia de controle, isto é, são dispostos “lugares individuais, tornou possível o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos. Organizou uma nova economia do tempo de aprendizagem. Fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também vigiar, de hierarquizar, de recompensar” (FOUCAULT, 1987, p. 134).

Diante de traços fascistas de um governo descomprometido com o setor público e, conseqüentemente, com a classe popular, reverberam na educação, traços de uma educação fascistas, nesse sentido, o trabalho pedagógico a todo momento é ameaçado, controlado, desconfiado.

Como consequência dessas relações no âmbito educativo, a concepção pedagógica intitulada pseudo crítica se configura em um cenário de torneiras do neoliberal, pois a burguesia se mantém a partir dessas transformações nas relações de poder (FOUCAULT, 1979) e vão se transmutando de modo que a educação se camufle em uma falsa criticidade e ajam na manutenção de uma educação fascista.

Nessa articulação que neoconservadorismo convergem então para mudar no cenário educacional em que as possibilidades de construir uma educação pública como um espaço público de discussão e exercício da democracia ficarão cada vez mais distantes” (SILVA, 1994, p. 26).

É sob essa perspectiva, que o ato de educar é uma linguagem ainda a ser escrita, assim como Gadotti (1998) ratifica à FE, esse exercício é ato de liberdade, de ação, decisão e, sobretudo, de responsabilidade de corre o risco de assumir a inventividade e as possibilidades de mudança.

Porém, se as legislações (LDB, BNCC, PNE, RCE, RCM) dão diretrizes e montam o escopo educacional, inclusive o curricular; e, diante da confluência das ideias pedagógicas que evocam o neoliberalismo e minam as pedagogias progressistas, como fugir delas, para serem criadas outras pedagogias? É prerrogativa rompê-las? É nesse sentido que a FE auxilia a criar novos horizontes acerca dos cenários educativos, pedagógicos. Em vista disso, o que o conceito de *Psicagogia* pode nos provocar a vislumbrar?

#### 4 MICHEL FOUCAULT: PROBLEMATIZAÇÕES E CAMINHOS POSSÍVEIS À EDUCAÇÃO

*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 (*História da Sexualidade II*), 1926-1984.

Michel Foucault, não teve formação pedagógica especificamente, nem tampouco legou aos seus estudos investigações sobre a Pedagogia e suas metodologias<sup>36</sup>, detidamente. Todavia, “a leitura das obras desta personalidade intelectual tão estimulante continua a ser imprescindível para o entendimento da vida social contemporânea” (VILAS BOAS, 2002, p. 06), pois é na intersecção entre subjetividades de autores e leitores que nossa visão de mundo se amplia, complementa-se. Vale ressaltar a peculiaridade epistemológica do autor, pois Foucault é um enigma, pois parece provenir de lugar algum e não pertencer a nenhuma linhagem intelectual (BALL, 2017).

Corroborando a essa visão, Gadelha (2013, p. 16) argumenta que a historiografia foucaultiana permite delinear as “transformações e seus desdobramentos até nossa contemporaneidade, quanto no de captar a rica transversalidade que esse tema/problema guarda com um sem número de outros processos, questões e fenômenos que crivam as condições de vida em nosso presente” (GADELHA, 2013, p. 16).

Nesse sentido, a investigação foucaultiana mostrou como foi possível que “a[s] episteme[s] é[são] portadora[s] de uma verdade enquanto produto histórico, [...] sobre como esta verdade está relacionada com o poder e as instituições” (VILAS BOAS, 2002, p. 14). A(s) Educação(ões), a(s) Pedagogia(s) fazem parte tanto desse produto histórico quanto dos poderes e das instituições.

No exercício de entender a contemporaneidade, Foucault deixou importantes contribuições conceituais e teóricas<sup>37</sup> para que se possam, no âmbito da historiografia, fazer percursos de pensamentos, isto é, serem questionadas as relações e correlações que se estabelecem na modernidade. Portanto, os contributos nos servem de lentes para

---

<sup>36</sup> Apesar das limitações teóricas e epistemológicas da teoria inspirada em Foucault, as conceituações e história do pensamento por ele deixada, são importantes e profícuas para vislumbrar os correlatos da vida contemporânea.

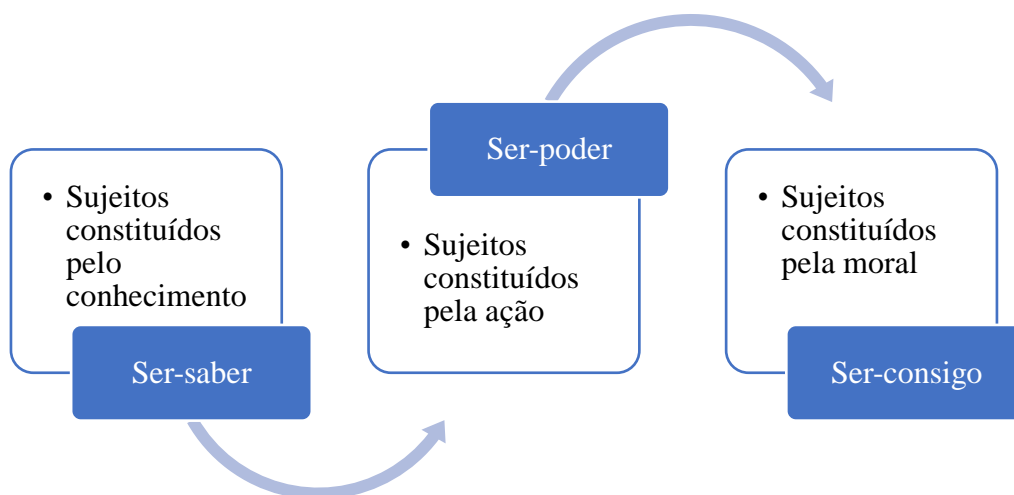
<sup>37</sup> No final do trabalho haverá um glossário com a parte das conceituações deixadas por Michel Foucault.

vislumbrar as realidades do presente. Portanto, a partir e com Foucault vamos tecer as linhas dessa investigação.

Nesse sentido, é importante pontuar a evolução do pensamento foucaultiano, para que além das transformações investigativas, os conceitos sejam explorados de modo a provocar relações com a Pedagogia e com nosso tempo presente, pois “devido aos efeitos da globalização, faz necessário pensarmos nossa concepção de educação, bem como analisarmos de que forma as modificações globais abalam as práticas educacionais e o cotidiano dos educandos” (SILVA; SILVA, 2013, p.96).

A obra foucaultiana perpassa pela análise do sujeito sob diversas óticas, pela arqueologia, pela arqueologia e, pela arque genealogia. Sob essa perspectiva, a obra de Foucault pode ser vista sob três domínios, como na Gráfico 10.

**Gráfico 10** - Análise da evolução do pensamento foucaultiano.



Fonte: Veiga-Neto, 2016.

Sendo assim, as principais obras de Michel Foucault a cada domínio estão vinculadas às ferramentas de pensamentos da investigação. O domínio ser-saber está relacionado com a constituição do sujeito através do conhecimento. No domínio ser-poder, a constituição do sujeito está relacionada ao agir, a ação. E no último domínio, a história do pensamento está relacionada a constituição do sujeito pela moral, o aspecto ético da subjetivação do sujeito.

**Tabela 3** - Domínios foucaultianos.

<i>DOMÍNIO</i>	SOMOS SUJEITOS ATRAVÉS	OBRAS
<i>SER-SABER</i>	Do conhecimento.	História da Loucura; O nascimento da clínica; As Palavras e as Coisas; Arqueologia do Saber.
<i>SER-PODER</i>	Da ação.	História da Loucura; Vigiar e Punir; A Ordem do Discurso.
<i>SER-CONSIGO</i>	Da constituição pela moral.	História da Loucura; História da Sexualidade - o uso dos prazeres; História da sexualidade - a vontade de saber; História da sexualidade - o Cuidado de Si.

**Fonte:** Veiga-Neto, 2016.

As análises foucaultianas tiveram grande recepção na produção acadêmica sob as críticas ao poder, notadamente, a biopolítica e o biopoder, que compreendem o segundo domínio foucaultiano. Dessa maneira, o poder age de forma capilar na sociedade, em todas as relações estabelecidas, porém de ampla contingência, no sentido de poder ser articulada como produtivo, positivo, agonístico (de resistência), mas também, como docilizador, como controlador e disciplinador (FOUCAULT, 1979; 1987; 2008). Por isso, as

relações de poder são, portanto, móveis, reversíveis e instáveis [...] só é possível haver relações de poder quando os sujeitos forem livres. [...]. Portanto, para que se exerça uma relação de poder, é preciso que haja sempre, dos dois lados, pelo menos uma certa forma de liberdade”. [...] se há relações de poder em todo o campo social, é porque há liberdade por todo lado (FOUCAULT, 1984, p. 08).

Partindo desse pressuposto, as ferramentas conceituais servem de lentes para problematização do presente. Tendo o contexto neoliberal que o Brasil enfrenta, revestidos de neoconservadorismo, as questões de resistências se apresentam como possibilidades. É, com essa perspectiva de liberdade, de possibilidades, brechas e fugas, que investigaremos o terceiro domínio foucaultiano, no sentido de exercitar a história do pensamento de nosso presente.

A investigação sob o sentido crítico da pedagogia, tem foco nos conceitos tardios de Foucault, notadamente nos conceitos de *cuidado de si mesmo*, *parresía* e *psicagogia*. Esse triplo conceito emerge, portanto, que segundo

a problematização da ética do cuidado e do sujeito do cuidado de si pode trazer elementos *para ultrapassar os impasses que têm paralisado a teorização educacional crítica*, tanto no que se refere à fundamentação da ação docente e da racionalidade pedagógica, quanto na hegemonia de uma prática pedagógica que insiste na produção objetivada do sujeito da educação (DALBOSCO, 2010 apud FREITAS, 2012, p. 327, grifo nosso).

Portanto, o conceito principal da obra foucaultiana, neste trabalho, debruça-se sobre o terceiro domínio, que abrange conceitos éticos importantes, como a parrésia e o cuidado de si. Porém, o conceito analisado é especificamente o de psicagogia.

Castillón (2003 apud FREITAS, 2012) afirma que na reflexão sobre o cuidado de si, sob a perspectiva da ética do cuidado em Foucault, podem ser vislumbradas duas tipologias de pedagogia na maior parte das sociedades: “uma que se volta para a produção do sujeito e outra que visa a transformá-lo” (p. 327). É a partir desse viés que serão feitas as articulações.

#### **4.1 Da Psicagogia**

O terceiro domínio, a fase ética em Foucault é potente, pois abre múltiplas possibilidades em refletir e estabelecer conexões sobre os processos de subjetivação dos sujeitos. É a partir dessas conexões que é possível trazer as problemáticas para o presente, notadamente, a problemática educativa, pedagógica, pois, abrem-se brechas de análises para que os fazeres sejam pensados sob outras perspectivas.

Nesse sentido, o conceito de psicagogia está articulado com a análise foucaultiana da antiguidade grega e, como a filosofia estava articulada na pólis. O esboço conceitual da psicagogia está associado à filosofia, especificamente na relação com a parrésia (dizer a verdade). Dessa Maneira, a filosofia se configura não apenas no campo discursivo, teórico (logos), mas constituída por práticas, como “caminhos a percorrer” (FOUCAULT, 2013).

A filosofia, nessa perspectiva, pode ser entendida como “livre coragem de dizer a verdade e, dizendo assim, corajosamente a verdade, [se pode] adquirir ascendência sobre os outros para conduzi-las” (FOUCAULT, 2013, p. 310) no exercício parresiástico. Com isso, o conceito de psicagogia é a articulação das



práticas da parresía na vida prática da filosofia, ou melhor, na vida filosófica. O esboço conceitual da psicagogia pode ser sintetizada no Quadro 3.

**Quadro 3 - Abordagem de problematização**

1. <i>Aspectos</i>	a) Social – o conceito de psicagogia (psykhagogía) está articulado com a filosofia grega antiga. Nesse sentido, há uma correlação com a parresía. É um conceito que engloba práticas individuais, mas que alcançam efeitos coletivos, na pólis.
	b) Político – no sentido político, o conceito de psicagogia está associado com a filosofia, não no sentido teórico, mas no sentido das práticas de vida. Nesse sentido, há a articulação com a política, pois na psicagogia a verdade é exercida como modo de viver na pólis. Além disso, no modelo da democracia ou na aristocracia, independente do modelo de organização social, através da psicagogia se pode ascender no trabalho de si, a condução dos outros.
2. <i>Apontamentos</i>	a) Significado – diz respeito à formação e à condução das almas, através da transformação do sujeito. É uma maneira de conduzir as almas. Requer práticas, meios e mecanismos para esse intento de formação e condução de almas.
	b) Condições - Para que a vida seja efetivamente um desenvolvimento ético e político, ter uma relação direta com a verdade e necessário o trabalho psicagógico. Para que isso aconteça, a psicagogia cenariza a prática e as condutas d a alma. Essa relação é uma articulação da reflexão sobre a filosofia na antiguidade grega, as práticas da verdade que englobam a parresía.
<i>Fonte (documentos):</i>	Foucault (Hermenêutica do sujeito, p. 378-390; O governo de si e dos outros.

**Fonte:** a autora, 2021.

A psicagogia em um sentido filosófico da pedagogia abarca, conceitualmente, uma inovação. Inovação no sentido de vislumbrar uma relação entre a pedagogia grega antiga e da psicagogia, pois ambas são práticas do campo pedagógico, entre os sujeitos pedagógicos. Assim, Foucault relata essa diferenciação na

(...) medida em que é do lado do mestre, do conselheiro, do guia que recai o essencial das obrigações da verdade, creio que se pode dizer que a relação de psicagogia está, na Antiguidade, muito próxima, ou relativamente próxima, da relação de pedagogia (FOUCAULT, 1988, p. 494).

Essa proximidade, na visão do autor, ocorre pela proximidade conceitual das categorias, pois ambas são percebidas como modos de conduzir a alma, através de práticas, sendo a pedagogia mediada pela aprendizagem e pelo conhecimento e, a psicagogia através da condução da alma em relação a condutas, práticas e de como essas

experiências são internalizadas nas almas individuais. Portanto,

[...] no marco da cultura do cuidado de si mesmo, Foucault distingue entre pedagogia e psicagogia. Aqui, Foucault entende por ‘pedagogia’ a transmissão de uma verdade que tem por função dotar o sujeito de atitudes, capacidades, saberes; e por ‘psicagogia’ a transmissão de uma verdade que tem por função modificar o ser do sujeito, não simplesmente dotá-lo das capacidades que não possui. (CASTRO, 2009, p. 319).

A psicagogia se cenariza, então, como operação sobre as almas que dispõe de instrumentos para essa operacionalização. Vale destacar um aspecto importante dessa inovação conceitual, pois a psicagogia é uma dupla exigência e tem duplo efeito, ou seja, é uma dupla exigência e efeito, no sentido de operar no sujeito que fala e no sujeito a quem se fala. Essa relação tem a ver com “o acesso a verdade e a relação consigo mesma” (FOUCAULT, 2013, p. 304) decorrente da relação que se constrói entre o mestre e o discípulo. Na relação “psicagógica [...] se tratará de conduzir e guiar a alma dos indivíduos (FOUCAULT, 2010, p. 178), são práticas da alma sobre si mesma.

O processo de subjetivação aparece como uma experiência prática, que abarca o campo discursivo, mas que tem efeito no cotidiana, na ação, no comportamento e na condução da alma do sujeito. É uma relação que decorre com a verdade.

E essa função constante da relação com a verdade no discurso que é dialética, essa função constante não pode ser dissociada do efeito imediato, do efeito direto que é operado, não simplesmente sobre a alma daquele a quem o discurso se dirige, mas também daquele que faz o discurso. É isso a psicagogia (FOUCAULT, 2013, p. 305).

A psicagogia está relacionada com práticas de vida, de constituição ética, moral dos indivíduos. Na relação pedagógica, mestre/discípulo (professor/aluno), a alma individual é conduzida na e pela verdade, de modo “àquele a que se busca, àquele cuja alma se busca, e eventualmente o corpo é a esse que se dirige essa filosofia parresiástica em sua atividade psicagógica” (FOUCAULT, 2013, p. 320). Dito isso, a pedagogia está associada com a psicagogia, pois são práticas que visam a condução dos sujeitos.

Não obstante, com a emergência do cristianismo há uma transferência dessa relação e, a filosofia, se afasta um pouco dela mesma. Com a emergência do que se pode chamar de pastoral cristã, o “ensino cristão, em suas diferentes formas, virá substituir [a] função parresiástica e despojar a filosofia um pouco dela” (FOUCAULT, 2013, p. 316); essa transferência ocorre também no campo da psicagogia, pois a relação com a verdade

será ensejada através das práticas da confissão e da punição.

[...] Ao contrário, me parece que o cristianismo, a partir de determinado número de mutações muito importantes - entre as quais, por suposto, esta: a verdade que provêm de quem guia a alma, mas a verdade está dada de outro modo (Revelação, Texto, Livro, etc.) -, as coisas vão mudar consideravelmente. E na psicagogia de tipo cristão se verá que, se é certo que quem guia a consciência deve obedecer a certo número de regras, tem certos deveres e obrigações, o esforço fundamental, o esforço essencial de verdade e do 'dizer-verdadeiro' vai recair sobre aquele cuja alma deve ser guiada. (FOUCAULT, 1988, p. 494).

A atividade psicagógica será deslocada na perspectiva cristã, pois a relação com a verdade passa a dar lugar para práticas de confissão e de punição, a pastoral cristã.

Entretanto, o viés da atividade psicagógica que interessa é associada “a transmissão de uma verdade que não tem por função dotar um sujeito qualquer de aptidões, etc., [como na pedagogia] mas modificar o modo de ser do sujeito a quem nos endereçamos” (FOUCAULT, 2006, p. 493).

Com isso, a pode-se articular a psicagogia com a pedagogia, no sentido da “psicagogia, [poder ser] admitida como um princípio pedagógico, [pois] fala de um educar para a pluralidade de experiências e de modos de vida, em um compromisso ético com a diferença e com o devir: uma arte de educar pelo atravessamento entre sujeito, verdade e afetos; ação pedagógica que é ética, política e estética” (FERREIRA, 2019, p. 127). O sentido da psicagogia aparece como pluralidade de constituição do sujeito em relação com a verdade e na relação pedagógica, a vida é encarada como uma obra de arte, evocando práticas de condutas e de constituição das almas individuais. Na pastoral cristã, isto é, com o ensejo da punição e da confissão nas práticas pedagógicas, o aspecto filosófico, ético, essa relação entre política e estética foi apagada.

Nesse sentido, a psicagogia vai perdendo aos poucos a base filosófica da relação pedagógica, sendo assim, essas relações foram se cenzarizando de modo que o erro, poderia ser anulado através da confissão e da punição, isto é, não se trata de se constituir como sujeito ético, moral, que vive sua verdade nas situações do cotidiano, mas que através do ato confessional, essas lacunas fossem apagadas em detrimento da punição.

as preposições que tecem a psicagogia, compreendida como a ação que não parte de um mero sujeito do conhecimento, mas, *de um indivíduo ocupado com a arte de pensar por si próprio, criando a sua própria existência além de que qualquer significado oriundo de crenças religiosas, de lei moral, de saberes científicos, surgindo a partir do que*

*seja experimentado, do que seja sentido, das relações, dos afectos* (CARVALHO, 2019, p. 124).

Na contemporaneidade, as pedagogias no contexto brasileiro de educação, apesar de trazer avanços, não rompem com o paradigma da psicagogia pois as legislações que orientam as práticas expressam a educação como instrumento de preparar o sujeito para o mercado de trabalho, há ênfase no aspecto de formação humana na perspectiva capitalista, cujo desenvolvimento ético, moral fica apagado nas relações do presente. Todavia, resistências se mostram nesse cenário.

Portanto, trazer o sentido ético, filosófico da psicagogia se faz necessário, pois seria um modo outro de exercitar a pedagogia e de experienciar os efeitos das práticas pedagógicas em si mesmo (FREITAS, 2012, p. 334). Pagni (2015) faz uma reflexão importante, pois traz para a atividade pedagógica a necessidade de compreender uma psicagogia, no sentido de criar algo novo. Isto é, abrir caminhos para novas possibilidades acerca do processo de formação humana, abarcando as singularidades dessa correlação que demanda outros olhares, outro cuidar, de novas posturas, no modo “de se conceber o como fazer pedagogia e os objetivos educacionais, [...] por meio do olhar afetivo e comprometido com a liberdade que se torna possível uma presença interessada em sala de aula, criando sentidos que correspondam aos desejos e aos fluxos de pensamentos” (FERREIRA, 2019, p 54).

Segundo Azevedo (2018) a psicagogia seria uma outra forma de se fazer pedagogia. Essa pedagogia pressuporia práticas de exercícios espirituais e a autoformação como condições para se acessar a verdade. Isto é, são práticas que endereçam a constituição d sujeito, no sentido de que ele se ocupa de si, constitui-se como sujeito em sua relação prática com a vida e, conseqüentemente, com a verdade, a verdade de si.

Partindo desses pressupostos, a pedagogia da dúvida (GADOTTI, 1998) abre caminhos, potência inventiva em relação aos problemas atuais da educação brasileira, no sentido de criar articulações entre as práticas e dizeres educacionais para guiar as práticas, novos olhares, novos significados.

## **4.2 Da Educação**

A educação brasileira na contemporaneidade, passa por embates importantes, pois de um lado há movimentos neoconservadores, neofascistas que pressionam do ponto de

vista político e social alterações na concepção e práticas pedagógicas. Esse movimento resulta em constantes ameaças às ciências humanas.

Por outro lado, movimentos de resistências são articulados para garantirem a educação a possibilidade de formação humana e do sujeito em seu aspecto pleno, não apenas para preparar o sujeito para o mercado de trabalho, nem tampouco para dotar esse sujeito de habilidades e competências para majorar o sistema capitalista.

No Quadro 4, a educação se apresenta inclinada a essa tendência neoprodutivista, ou seja, de modo que o processo educativo tem bases mercadológicas.

#### Quadro 4 - Abordagem de problematização

##### Categoria - **EDUCAÇÃO**

5	<i>Aspectos</i>	<p>a) <i>Social</i> – Articula o aspecto social à educação, sendo a concepção de educação de abrangência significativa, pois compreende a educação como processos formativos que compõem a vida dos sujeitos. Sendo, assim, a LDB normatiza sobre a educação formal, sistematizada em uma rede estruturada de educação, ao qual obrigatoriamente perpassa dos 4 aos 17 anos de idade.</p>
		<p>b) <i>Político</i> – Apesar dos avanços em relação à concepção acerca do fazer educativo, a legislação deixa implícita algumas questões a respeito da obrigatoriedade do Estado a oferta gratuita de seus serviços à população. Logo, explicita que o dever do Estado à educação abrange dos 4 aos 17 anos, podendo ofertar, dar acesso a outras modalidades de ensino, como a EJAI, ensino superior etc. Vale ressaltar o peso expressivo da LDB em articular e ratificar eu a educação está ligada ao desenvolvimento da pessoa humana e sua preparação para o mundo do trabalho e da cidadania.</p>
6	<i>Apontamentos</i>	<p>a) <i>Significado</i> – Apesar de trazer uma concepção ampla sobre a educação, reconhecendo os múltiplos espaços de aprendizagens; a LDB faz uma articulação aos modelos neoliberais de educação.</p> <p>b) <i>Condições</i> - As condições de formação estão ligadas à vida e ao trabalho.</p>
	<i>Fonte</i>	LDB, 1996.
	<i>(documentos):</i>	

**Fonte:** a autora, 2021.

A partir da problematização da educação brasileira, há expressiva relação ao viés capitalista da educação, as leis fazem várias referências ao longo de sua narrativa que a escola está associada à formação para o mercado de trabalho. Uma outra limitação que a legislação traz é a ênfase dada ao professor, que aparece como cumpridor do currículo e calendário da educação escolar. Deixa os aspectos formativos, da criticidade, a articulação transdisciplinar de fora das discussões legais.

Ademais, a partir de 2017, “configura-se no cenário brasileiro uma educação imposta de modo autoritário, antidemocrático, com um projeto de educação que se

volta para os interesses do empresariado das grandes corporações financeiras” (SANTOS, 2021, p. 48).

Nessa tônica, a medida provisória da Lei 13.415/2017, trouxe implicações severas para a educação, pois o projeto inicial retirava a obrigatoriedade das “ciências críticas”, notadamente, a filosofia. Após embates no campo político e social, a obrigatoriedade dessas ciências, apesar de reduzidas, em termos de carga horaria, permaneceram obrigatórias. As justificativas para a imposição autoritária da Lei, podem ser elencadas em

1) a inconsistência entre as finalidades do Ensino Médio (artigo 35 da LDB) e a educação efetiva recebida pelos jovens; 2) a discrepância entre a maneira como o Ensino Médio está estruturado e o público alvo, uma vez que a composição do currículo por treze (13) disciplinas torna esse nível de ensino amplo e, concomitantemente, superficial, inviabilizando a possibilidade de diversificação do currículo por parte dos sistemas estaduais de ensino; 3) os baixos resultados no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB); 4) a redução do grande número de disciplinas adequará o ensino Médio ao crescimento demográfico, possibilitando uma educação atrativa e de qualidade; 5) a Educação de Nível Médio precisa estar relacionada com o mercado de trabalho, “o que alinha as premissas da presente proposta às recomendações do Banco Mundial e do Fundo das Nações Unidas para a Infância – Unicef ” (BRASIL, 2016); 6) a reforma está embasada no pensamento de Jacques Delors (BRAGA, 2019, p. 86).

Além disso, essa modificação em relação a quantidade de disciplinas, desfoca a atenção do problema mister da educação brasileira pública que é o problema de infraestrutura (BRAGA, 2019), ou seja, as modificações têm efeito para mascarar as problemáticas que se fazem no “chão da escola”.

**Quadro 5 - Abordagem de problematização****Categoria - EDUCAÇÃO**

<b>4 Aspectos</b>	<p>a) Social – Reorganiza o ensino médio, segundo a BNCC, cujas áreas de conhecimento são divididas em áreas temáticas. A Lei deixa evidente a necessidade de o currículo do ensino médio estar em consonância com a BNCC, sendo complementada pelo “contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural” (BRASIL. 2017). A amplia a jornada formativa da modalidade de educação para 1.400 horas, sendo limitada ao máximo de 1.800 horas.</p> <p>b) Político – afirma a perspectiva em articular a educação e formação do ensino médio aos modelos empresariais e produtivos, pois dá ênfase à formação profissional e técnica. Na Lei permanecem, apesar do texto inicial retirar a obrigatoriedade, das disciplinas de filosofia, sociologia, artes e educação física.</p>
<b>5 Apontamentos</b>	<p>a) Significado – A referida legislação traz retrocessos para a educação brasileira, no sentido de afirmar a concepção mercadológica dos percursos formativos. A Lei ao ratificar o viés produtivista do ensino médio, faz referência à formação integral do aluno, alinhada a essa visão, desse modo, “§7º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais” (BRASIL, 2017). Além disso, apesar dos retrocessos e dos alinhamentos ao viés capitalista da educação, a Lei mantém a obrigatoriedade das ciências humanas da modalidade de ensino, é um anho significativo frente aos ataques que as ciências críticas vêm sofrendo desde 2016.</p> <p>b) Condições – Os itinerários formativos, que alinham o projeto de vida às áreas de conhecimento escolhida pelos alunos, justifica a aumento da carga horária, porém, as condições são contraditórias, pois de um lado, há o fomento aos investimentos e financiamentos para a educação pública e, por outro lado, há os cortes orçamentários dos cofres públicos, sendo a educação uma das mais atingidas pelo movimento de sucateamento do serviço público. Logo, traços contraditórios são evidentes com a modificação do caráter do ensino médio.</p>

Fonte (documentos):

Lei nº. 13.415/2017

A BNCC (BRASIL, 2018), por sua vez, rechaça a preocupação da formação de sujeitos dotados de habilidades e competências que estejam preparados para o mercado de trabalho.

**Quadro 6 - Abordagem de problematização****Categoria - EDUCAÇÃO**

<b>1. Aspectos</b>	<p>a) Social – Normatização das modalidades de ensino (Educação Infantil, Ensino Fundamental - anos iniciais e anos finais - e, Ensino Médio) entre os sistemas e redes escolares dos Estados, Distrito Federal, Municípios e unidades escolares. Propõe o encadeamento formativo de competências e habilidades que preparam o sujeito para a vida.</p>
--------------------	---

2. *Apontamentos*

b) Político – reconhece os processos de desigualdade social na educação. Dessa maneira, afirma o embasamento pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam a formação humana integral e construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, isto é, menos desigual.

a) Significados – A BNCC traz consigo a característica de padronização da educação dos sistemas de educação, assim como as propostas pedagógicas das instituições escolares., sendo ela, considerada nos moldes capitalistas e empresariais. A educação aparece essencialmente técnica, cuja caráter principal é o padrão, sendo os sujeitos iguais em seus tempos, espaços, condições de vida e aprendizagens e basta dotá-los de competências e habilidades necessárias, segundo necessidade mercadológica. Essa padronização é um encadeamento de vivências que se inicia na educação infantil e resultando no ensino médio.

b) Condições – A BNCC fornece uma ampla gama e competências e habilidades e, por isso, ênfase nos sentidos técnicos da educação, sendo as diversidades geográficas, culturais, étnicas, pedagógicas, subjetivas são deixadas de lado em detrimento da ótica massificadora.

Fonte (documentos):

BNCC, 2018.

**Fonte:** a autora, 2021.

Além, da afirmação mercadológica da educação na BNCC, observa-se que a formação docente assentada por essa base, implica na formação de profissionais do magistério cada vez mais instrumentalizada, menos teórica e reflexiva e mais prática, ao lado de metodologias, tecnologias e didáticas mais úteis para o saber fazer em sala de aula.

### 4.3 Da Pedagogia<sup>38</sup>

#### Quadro 7 - Abordagem de problematização

<i>Categoria - PEDAGOGIA</i>	
<b>6 Aspectos</b>	a) Social – Mecanismo social de formação de condutas, de guiar os sujeitos.
	b) Político – há um compromisso em formação dos sujeitos, no sentido de com ética e moral constituídas a política poder ocorrer, sendo embasadas na verdade e no bem comum.

<sup>38</sup> Vale ressaltar que as transformações pedagógicas demandadas pelo momento histórico, de crise sanitária, causada pelo Coronavírus. Entretanto, as transformações ocorrem a nível metodológico, que são estratégias que mediam o ensino e a aprendizagem com o distanciamento social, como as metodologias ativas, híbridas. No Brasil, os estudos acerca dessas metodologias eram prematuros, cujos pesquisadores buscavam renovar o ensino pelo contexto de inovação tecnológica e mudanças demandadas pelo mercado. Com a emergência da crise sanitária, as metodologias foram a brecha encontrada para amenizar os impactos do ensino remoto, por isso, estão sendo testadas e estudadas nas escolas e creches do Brasil.



<b>7 Apontamentos</b>	a) Significado – mecanismos formação e conduta dos indivíduos, através da produção do sujeito frente ao conhecimento. No sentido de adquirir habilidades e competências.
	b) Condições – Relação entre sujeitos pedagógicos no sentido de evocar uma erótica e não retórica.
<i>Fonte (documentos):</i>	Foucault - Hermenêutica do sujeito e História da Sexualidade I. Governo dos vivos.

**Fonte:** a autora, 2021.

A pedagogia é encarada em Foucault, na perspectiva de formação dos sujeitos. O autor aproxima a pedagogia à psicagogia na antiguidade grega e, com a emergência da pastoral cristã (práticas cristãs) distancia a pedagogia da psicagogia.

Nesse sentido, a pedagogia está associada a práticas de condução de almas, porém articulada ao conhecimento, a dotação de habilidades, de aprendizagens que o sujeito não tem e poderá desenvolver. Por outro lado, Foucault (2002) critica a pedagogia, pois em sua visão a

Pedagogia se formou a partir das próprias adaptações das crianças às tarefas escolares, adaptações observadas e extraídas do seu comportamento para tornarem-se, em seguida, leis de funcionamento das instituições e forma de poder exercido sobre a criança. (FOUCAULT, 2002, p. 122).

O sentido da pedagogia de adaptar o sujeito aos modelos institucionais é um aspecto presente na contemporaneidade brasileira, pois a educação está se dissociando do compromisso de formação humana. É sob essa articulação que tendo “em vista que há crises de identidades nas escolas e salas de aula, devido aos efeitos da globalização, faz necessário pensarmos nossa concepção de educação, bem como analisarmos de que forma as modificações globais abalam as práticas educacionais e o cotidiano dos educandos” (SILVA; SILVA, 2013, p. 96).

Nesse movimento de globalização e de efeitos políticos na educação brasileira, a educação e, conseqüentemente, as práticas pedagógicas, passam por momentos de instabilidade, porém, onde há relações de poder podem se abrir brechas de resistências. É importante que cada vez mais educadores e pesquisadores façam articulações que vão de encontro a esses retrocessos e guiem novos fazeres, novas práticas de liberdade.

## 5 TRILHAS FINAIS

*Não precisamos descobrir o que é ser livre, mas recusar o que nos oprime e inventar práticas de liberdade que nos permitam jogar com o mínimo de dominação possível.*  
Gonçalves, 2015, p. 617.

A historiografia da educação brasileira, mostra complexas relações da sociedade em relação aos sujeitos em formação. Como consequência das relações extrínsecas e intrínsecas à escolarização, a formação humana ocorre de maneira singular a cada época.

Desse modo, é importante frisar que através das legislações as concepções e essências acerca da educação (o que; para que; como que) são efetivamente instituídas. Apesar dos avanços teóricos e metodológicos que a Escola Nova deu início e as pedagogias de esquerda firmaram compromisso, retrocessos significativos se apresentam no cenário brasileiro.

Os retrocessos na educação brasileira são agravados devida emergência do quadro neoliberal instaurado a partir do golpe político de 2016. Entretanto, desde 2014, no âmbito legal várias tentativas são articuladas para modificarem e tolherem a educação, que mesmo defasada ameaça o movimento conservador de extrema direita, logo, tentam a todo custo minar os processos educativos justificados por uma “escola sem gênero, sem partido, sem doutrinação”. Esses embates ocorrem pelo caráter ameaçador que a educação tem em relação à formação humana, pois a crítica, o conhecimento e o trabalho pedagógico põem em foco o que se quer esconder.

Partindo desses pressupostos, na contemporaneidade, a investigação filosófico-pedagógica se faz importante, pois as modificações instauradas ao longo da história vão deslocando os sentidos e, conseqüentemente, os fazeres educativos.

Apesar da sistematização educacional ser tardia no Brasil, a educação brasileira é influenciada pelos vieses mercadológicos de educação, cuja ênfase formativa é dada à preparação dos sujeitos para o mercado de trabalho, isso é, para que esses sujeitos sejam dotados de habilidades e de competências que majorem o sistema capitalista de produção. Dito isso, pode-se perceber que a base filosófica da pedagogia e as duras penas foram cenarizadas pelas pedagogias de esquerda, está sendo apagada no Brasil.

Portanto, as implicações de novos olhares para educação evocam a psicagogia como o aspecto filosófico que a pedagogia perdeu, em decorrência da inserção do cristianismo e da visão liberal na história e, conseqüentemente, nas relações

pedagógicas.

Ademais, em tempos complexos que a sociedade brasileira enfrenta, trazer o sentido filosófico para pensar a educação brasileira articula o poder inventivo da FE. No âmbito teórico que implicações para as práticas são configuradas.

Com o comprometimento com a formação humana, a atenção às formas de subjetivação abre brechas para romper os paradigmas da educação fascista que vem a duros embates lutando para adentar nas concepções da educação e tolher as práticas que promovam a criticidade e importância do aspecto ético dos sujeitos. Com isso, essa relação ética está associada com as práticas que movem os sujeitos, tanto na relação pedagógica quanto para a vida cotidiana desses sujeitos.

É nesse sentido, que correlacionar as concepções pedagógicas, sobretudo, as concepções do presente têm impacto significativo, no sentido de “não descobrir o que é ser livre”, mas de vislumbrar o que nos oprime e, principalmente, recusar essa repressão. Do ponto de vista pedagógico, possibilidades amplas se configuram, pois pôr em xeque a realidade pedagógica brasileira possibilita o poder criador, isto é, de inventar práticas de liberdade, de resistências que nos permitam romper com as imposições contrárias.

Em suma, retome-se à música e, parafraseando-a, abramos sempre “*portas e janelas [que estejam] (...) sempre abertas para a sorte entrar*”, de novas analíticas, novos contextos sobre e para a educação, pois é poder mobilizador, criador; são necessárias “*flores enfeitando os caminhos, os vestidos, os destinos [d]essa canção*”.

## REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *Filosofando: Introdução à Filosofia*. 3 ed. São Paulo: Moderna, 2003.

AZEVEDO, Rodrigo de Oliveira. As experiências de quase-morte como psicagogia: ou o amor como princípio da Pedagogia. 2018. *Tese (Doutorado em Educação)*. Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2018.

BACHELARD, Gaston. *A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BALL, Stephen J. *Foucault y la educación: disciplinas y saber/* por Stephen J. Ball (compilador); traducción de Pablo Manzano. São Paulo: Cortez; Madrid, España: Ediciones Morata; A coruña; España: Fundación Paideia, 2017.

BORGES, Bruno Gonçalves. Filosofia da educação como caixa de ferramentas. I n: BORGES, Bruno Gonçalves; SILVA, Sérgio Pereira da (Orgs.). *Filosofia da educação e formação de professores: contribuições da filosofia para pensar a educação*. 1. ed. Jundiaí, SP: Paco, 2017.

BRAGA, D. B. Reforma do ensino médio: A pedra de Sísifo. In: *Filosofar e ensinar a filosofar - Organização Alessandro Rodrigues Pimenta, Antonio Edmilson Paschoal, Jorge L. Viesenteiner*. -- São Paulo: ANPOF, 2019.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense, 2007.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Projeto de Lei nº 7181, de 2014*. Altera a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Câmara dos Deputados, 2014. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=606722>. Acesso em: 15 jun. 2021.

BRASIL. *Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm). Acesso em: 15 jul. 2020.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Projeto de Lei nº PL 867, de 2015*. Altera a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Câmara dos Deputados, 2015. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1050668>. Acesso em: 15 jun. 2021.

BRASIL. Câmara do Senado. *Projeto de Lei do Senado nº 193, de 2016*. Altera a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Senado Federal, 2016. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/125666>. Acesso em: 15 jun. 2021.

BRASIL. *Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016*. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746impressao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746impressao.htm). Acesso em: 02 jun. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Projeto de Lei nº 5487, de 2016*. Altera a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Câmara dos Deputados, 2016. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/2087086>. Acesso em: 15 jun. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Projeto de Lei nº 8933, de 2017*. Altera a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Câmara dos Deputados, 2017. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2158370>. Acesso em: 15 jun. 2021.

BRASIL. *Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017*. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a 137 Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF: Presidência da República, [2017]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm). Acesso em: 25 mai. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base nacional comum curricular*. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 15 jul. 2020.

BRASIL. *Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017*. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm)>. Acesso em: 15 de jul. 2020.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Projeto de Lei nº 10577, de 2018*. Altera a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Câmara dos Deputados, 2018. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2181575>. Acesso em: 15 jun. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Projeto de Lei nº 9957, de 2018*. Altera a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Câmara dos Deputados, 2018. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2170886>. Acesso em: 15 jun. 2021.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Projeto de Lei nº 258, de 2019*. Altera a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Câmara dos Deputados, 2019. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2190772>. Acesso em: 15 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. *Painel Coronavírus*. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>. Acesso em: 19 jun. 2021.

BRASIL. *Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília, DF: Presidência da República, [2021]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm). Acesso em: 25 mai. 2021.

BRUNO, Ana. Educação formal, não formal e informal: da trilogia aos cruzamentos, dos hibridismos a outros contributos. *Medi@ções*, v. 2, n. 2, p. 10-25, 2014.

- CARVALHO, Flávio José de. Michel Foucault e o ensino de Filosofia: A Psicagogia como Educação Filosófica In: PIMENTA, Alessandro Rodrigues; PASCHOAL, Antonio Edmilson. *Filosofar e ensinar a filosofar* / Organização Alessandro Rodrigues Pimenta, Antonio Edmilson Paschoal, Jorge L. Viesenteiner. -- São Paulo: ANPOF, 2019.
- CASTRO, Edgardo. *Introdução a Foucault*. Belo Horizonte: editora autêntica. 2015.
- CERLETTI, Alejandro Ariel. *Ensayos para una didáctica filosófica*. 1 ed. - Rio de Janeiro: NEFI, 2020 - (Coleção Ensaios, 3). ISBN: 978-65-991017-4-8.
- CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. São Paulo: Editora Ática. 2000.
- DALBOSCO, C. A. *Pedagogia filosófica: cercanias de um diálogo*. São Paulo: Paulinas, 2007.
- FAUBION, James D. Introduction. In: *Aesthetics, Method and Epistemology: Essential Works of Foucault 1954-1984*, v. 2, James D. Faubion. New York, The New Press, 1998.
- FERREIRA, Ricardo Leonel. A atualidade da psicagogia e a crítica da constituição da subjetividade na formação humana. 2019. *Dissertação (Mestrado em Educação)* - Universidade Estadual de São Paulo, Programa de Pós- Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia - UNESP, Campus de Presidente Prudente, São Paulo, 2019.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.
- FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade II: o uso dos prazeres*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1926-1984.
- FOUCAULT, Michel; DE ESCOBAR, Carlos Henrique. *O dossier: últimas entrevistas*. Taurus, 1984.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. Rio de Janeiro. Petrópolis, Vozes, 1987.
- FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I: A vontade de saber*. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1988.
- FOUCAULT, Michel. Polemics, politics, and problematisations: An Interview with Michel Foucault. In: 1997. *Michel Foucault: Ethics, subjectivity, truth*, NEW York: The New Press. P. Rabinow (p. 113-119).
- FOUCAULT, Michel. *A verdade e as formas jurídicas*. Rio de Janeiro: NAU Editora. 2002.
- FOUCAULT, Michel. *A Hermenêutica do sujeito*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- FOUCAULT, Michel. *Nascimento da biopolítica*. São Paulo: Martins Fontes. 2008.
- FOUCAULT, Michel. *O governo de si e dos outros*. São Paulo: Martins Fontes; 2010.
- FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade III: o cuidado de si*. 12ª edição. Rio de Janeiro, Edições Graal, 2013.
- FREITAS, Alexandre Simão de. Foucault e a Educação: Um caso de amor (não) correspondido? In: PAGNI, Pedro Angelo; BUENO, Sinésio Ferraz; GELAMO, Rodrigo Pelloso. *Biopolítica, arte de viver e educação* / Pedro Angelo Pagni, Sinésio Ferraz Bueno, Rodrigo Pelloso Gelamo (org.). – Marília: Oficina Universitária ; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. 304 p.
- FREITAS, Alexandra Simão de. A parresía pedagógica de Foucault e o êthos da educação como psicagogia. *Revista Brasileira de Educação*, v. 18 n. 53 abr.-jun. 2013.

- GADOTTI, Moacir. *Pedagogia da práxis*. - 2 ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 1988.
- GALLO, Sílvio. Filosofia da Educação no Brasil do século XX: da crítica ao conceito. *EccoS – Revista Científica*, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 261-284, jul./dez. 2007.
- GAMBOA, Silvio Sánchez. *Pesquisa em Educação: métodos e epistemologias*. 3 ed.; Chapecó: Editora Argos, 2018.
- GONÇALVES, Daniel Luis Cidade. O liberalismo crítico de Michel Foucault. In: CARVALHO, Marcelo; SOLIS, Dirce Eleonora Nigro; CARRASCO, Alexandre e Oliveira Torres (Orgs.). *Filosofia francesa contemporânea*. São Paulo: ANPOF, 2015. 682 p. – (Coleção XVI Encontro ANPOF).
- JAPIASSU, Hilton Ferreira. *Introdução ao Pensamento Epistemológico*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 2ª ed., 1976.
- JÚNIOR, Paulo Ghiraldelli. *Filosofia da Educação*. São Paulo: Editora Ática, 2006.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da Escola Pública*. 27 ed.; São Paulo: Loyola, 2012.
- LIMA, Walter Matias; LIMA, José Aparecido de O.; RAMALHO, Ayza R. D. Pesquisa Educacional: conceitos e perspectivas. In: LOPES, Denise; OLIVEIR, Marinaide Freitas (orgs.). *Educação continuada, currículo e práticas culturais*. Rio de Janeiro: D et Alii, 2018.
- MARSHALL, James. Michel Foucault: pesquisa educacional como problematização. In: PETERS, Michael A.; BESLEY, Tina (orgs.). *Por que foucault?: novas diretrizes para a pesquisa em educação*. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- MARQUES, Ubirajara Rancan de Azevedo. *A escola francesa de historiografia da filosofia*. São Paulo: Editora UNESP, 2007.
- MAURER, Susanne. Pensando a governamentalidade “a partir de baixo”: o trabalho social e os movimentos sociais como atores (coletivos) em ordens móveis/móveis. In: PETERS, Michael A.; BESLEY, Tina (orgs.). *Por que foucault?: novas diretrizes para a pesquisa em educação*. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- MERLEAU-PONTY. *Elogia da filosofia*. Lisboa, Guimarães, 1998.
- PAGNI, Pedro Angelo. A (TRANS) formação humana na perspectiva foucaultiana: interpelações à educação escolar e à docência na atualidade. *Educ. foco*, Juiz de Fora, v. 20, n. 2, p. 15-44, jul. 2015 / out. 2015.
- PETERS, Michael. *Pós-estruturalismo e filosofia da diferença/ Michael Peters ; tradução de Tomaz Tadcu da Silva*. — Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 96 p. - (Coleção Estudos Culturais, 6).
- PORTO, Leonardo Sartori. *Filosofia da Educação*. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.
- SANTOS, Sayarah Carol Mesquita dos. *A dualidade na educação brasileira a partir da contrarreforma do ensino médio de 2016/2017*. 2021. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa de Pós-graduação em Educação. Recife, 2021.
- SAVIANI, Dermeval. *Educação brasileira: estrutura e sistema*. São Paulo: Saraiva, 1973.
- SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. - 4 ed. -Campinas, São

Paulo: Autores Associados, 2013 (Coleção memória da educação).

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Como ler um texto de filosofia*. 2 ed.; São Paulo: Paulus, 2009.

SIDI, Pilar de Moraes; CONTE, Elaine. A hermenêutica como possibilidade metodológica à pesquisa em educação. *RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v.12, n.4, p. 1942-1954, out./dez. 2017. E-ISSN: 1982-5587 DOI: 10.21723/riaee.v12.n4.out./dez.2017.9270.

SILVA, T. T. A “nova” direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia. In: GENTILI, P., SILVA, T. T. (orgs.). *Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas*. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 9-29.

SILVA, Osmilto Moreira; SILVA, Vaneide Moreira. Por uma nova transformação na educação: as contribuições filosóficas de Michel Foucault. *Interdisciplinar: Revista Eletrônica Univar*, v. 2, n. 10, 2013.

VEIGA-NETO, Alfredo. Pensar a escola como uma instituição que pelo menos garanta a manutenção das conquistas fundamentais da Modernidade. *A escola tem futuro*, v. 2, p. 97-118, 2003.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Foucault e Educação*. 3 ed.; 2. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

VIERA, Karina Augusta Limonta. Hermenêutica na educação: Um método para a compreensão da realidade educacional. *Educação em Foco*, ano 22, n. 37 - mai./ago. 2019 - p. 8-26.

VILAS BOAS, Crisoston Tertó. *Para ler Foucault*. 1ª Edição: 1993: Imprensa Universitária da Ufop. 2ª Edição - Eletrônica - 2002.



## GLOSSÁRIO FOUCAULTIANO

**APHRODÍZIA:** conceito que se refere aos atos de Afrodite, ou seja, “atos queridos pela natureza, aos que associa um prazer intenso e aos que conduz por uma força sempre suscetível de excesso e revolta” (CASTRO, 2015, p. 37). A problemática em relação aos aphrodísia em Foucault não tem a ver com deciframento ou classificação. Foucault discute a problematização ética, isto é, a experiência de substância ética, sob diferentes formas de problematização cristã e moderna.

**ARQUEGENEALOGIA:** metodologia utilizada por Foucault ao qual investigava as questões entre saber e poder. Nesse Sentido, em suas investigações teoriza de modo diferente, até mesmo inverso como ele afirmava, em que como arqueólogo tecia suas a história não a partir de fatos, dados, mas das possibilidades da História para emergir as relações sociais, que ele investigava, de modo a construir a genealogia desses correlatos. Em o *Nascimento da Biopolítica* Foucault demonstra essas questões, pois sua pesquisa demonstra a genealogia do Estado frente ao cenário liberal.

**ARQUEOLOGIA:** categoria de análise, pode ser entendido como uma história das condições históricas de possibilidades do saber.

**ASCESE:** Foucault investiga os vários significantes da ascese (cristã, filosófica, helenista e romana). O que na modernidade entendemos por a ascese é de herança cristã. Destaca-se, aqui, o conceito de ascese filosófica, cujas características estão orientadas à constituição de si mesmo, regulada a dotar-se de algo que não se tem e a buscar ligar o sujeito à verdade (CASTRO, 2015). A ascese, portanto, pode ser entendida como práticas, cuja implicação ocorre em si mesmo e permite o sujeito acessar a verdade.

**BIOPODER:** pode ser entendido como o poder que age sobre a vida, o biopoder dá potência às biopolíticas.

**BIOPOLÍTICA:** é entendida, grosso modo, como a racionalização dos problemas próprios de uma população, assim como a educação, a saúde, moradia, etc. Foucault a define como “a maneira como se procurou, desde o século XVIII, racionalizar os problemas postos a prática governamental pelos fenômenos próprios de um conjunto de viventes constituídos em população: saúde, higiene, natalidade, longevidade, raças... Sabe-se o lugar crescente que esses problemas ocuparam desde o século XIX e que desafios políticos e econômicos eles vêm constituindo até hoje” (FOUCAULT, 2008, 431). Assim, a biopolítica é compreendida como uma extensão da governamentalidade.

**CAPITALISMO:** pode ser compreendido como sistema econômico, assim como modelo de sociedade. Partindo da perspectiva foucaultiana, o capitalismo que se desenvolveu no século XVIII, investiu poder sobre a vida e sobre o corpo, sob a lógica mercadológica produtiva, da força de trabalho. Nesse sentido, nesse modelo capitalista tecnologias, técnicas, critérios, exigências emergem.

**CORPO:** O corpo emerge como conceito a que o capitalismo investiu com o objetivo de atingir o corpo múltiplo, a população. Assim, o corpo adquire uma significação mais ampla, pois, o corpo é uma ‘superfície de inscrição’ na modernidade, isto é, o corpo na experiência moderna é formado, corrigido, reformado, disciplinado, cujo deve desenvolver aptidões e habilidades para estar qualificado à sociedade (majoração da sociedade capitalista).

**CUIDADO DE SI:** esse conceito é desenvolvido nos últimos escritos de Foucault, notadamente em *História da Sexualidade III*. Não há uma profícua produção sobre essa temática. Desse modo, o cuidado de si emerge como um fenômeno cultural, experiência que remonta a antiguidade. O cuidado de si pode ser entendido como uma maneira de fazer a história da subjetividade (CASTRO, 2015); pode ser entendida como uma espécie ou aplicação concreta, precisa e particular de práticas que vinculava o cuidado de si mesmo através da formação e transformação das relações consigo mesmo, em seus aspectos (efeitos de saber e campo técnico).

**EDUCAÇÃO:** Segundo Brandão (2007) ninguém escapa a educação, ou seja, a educação é capilar, há onde há relações humanas, que vai além dos muros da escola. Castro (2015) define a educação como instrumento, em uma sociedade, em que qualquer indivíduo poder ter acesso a diversos discursos. É notável que a educação “em sua distribuição continua, no que ela permite e no que ela impede, as linhas de que estão marcadas pelas distâncias, oposições e lutas sociais” (p. 134).

**EPISTEME:** conceito do campo de análise da arqueologia. Diz respeito ao saber que está ligado aos campos discursivos.

**ESTÉTICA DA EXISTÊNCIA:** conceito baseado na ética. Nesse sentido, pode-se entender como o modo como o sujeito se vincula a regras, normas e valores, ou seja, implica como modo de sujeição.

**ÉTHOS:** modo de ser do sujeito.

**ÉTICA:** esse conceito é entendido como domínio da constituição de si mesmo como sujeito moral.

**EXPERIÊNCIA:** uma certa maneira de olhar reflexivamente. Castro (2015) afirma a relação próxima da experiência com fenomenologia existencial, a qual vê a experiência como um lócus de significações originárias.

**FILOSOFIA:** etimologicamente, significa amor à sabedoria. A filosofia é a ciência responsável por estudar problemas relacionados à verdade, ao conhecimento, valores estéticos, ético, morais, dentre outros, ao qual põe em xeque as questões fundamentais dessas relações. Pode-se assim afirmar que a filosofia trata “de não aceitar como óbvias e evidentes as coisas, as idéias, os fatos, as situações, os valores, os comportamentos de nossa existência cotidiana; jamais aceitá-los sem antes havê-los investigado e compreendido” (CHAUÍ, 2000, p. 09).

**GENEALOGIA:** categoria que auxilia a escrever a história. “Fala-se de um período genealógico de Foucault para fazer referência àquelas obras dedicadas à análise das formas de exercício do poder” (CASTRO, 2015, p. 184). A genealogia amplia o significado da arqueologia, pois passa a englobar as práticas não discursivas.

**GOVERNAMENTALIDADE:** extensão da razão de governar. A governamentalidade é a prática governamental, entendida por Foucault no liberalismo (CASTRO, 2015, p. 103). Essa noção de governamentalidade é importante no entendimento da temática discutida nesse relatório, pois permite mostrar o nexos entre o Estado capitalista, liberal e o sujeito moderno.

**LIBERALISMO:** conjunto de teorias e princípios políticos que apresenta, cujo eixo principal são a defesa da liberdade política e econômica. Foucault analisa a questão do liberalismo no sentido de investigar a racionalização dos problemas da vida, pois é um processo que se circunscreve no marco da racionalidade política do liberalismo. Foucault vê no liberalismo uma maneira pela qual a sociedade se representa a si mesma, como uma prática, uma maneira de fazer, objetivando fins e reguladas a uma contínua reflexão (CASTRO, 2015).

**MODERNIDADE:** Em Foucault há vários significados de modernidade. Desse modo, a modernidade pode ser compreendida como: a) um período histórico; b) o trabalho histórico-filosófico foucaultiano; c) equivalente à época do homem, da finitude, das ciências humanas; d) formas de exercício de poder; e) modo de relação a respeito do atual, uma eleição voluntária de uma maneira de sentir, de pensar, de agir, de se conduzir (CASTRO, 2015).

**MORAL:** Conjunto de regras e valores ao qual é proposto ao indivíduo em diferentes aparatos (igreja, família, escola, etc.). A moral poder ser explícita ou não.

**PARRESÍA:** técnicas fundamentais das práticas de si, na antiguidade. Conceito de cunho técnico do cuidado de si. Pode ser entendido tendo a ver com a liberdade, com a verdade, com atitude moral, o falar franco. Foucault define a parresía como “alguém que fala e fala a outro, mas fala ao outro de tal maneira que este outro possa [...] constituir uma relação com ele mesmo que seja autônoma, independente, plena e satisfatória” (1984, p. 362). Em um dos textos que Foucault se apoia em relação ao conceito da parresía é de Filodemo, ele explicita que a parresía tem a ver com a prática da relação entre o mestre e o discípulo, podemos fazer o nexos com a relação pedagógica existente entre o professor e o aluno. Nesse caso, os alunos, no contexto antigo, tinham como princípio dizer o que sentem, seus avanços e retrocessos.

**PEDAGOGIA:** no pensamento grego antigo, a pedagogia não é senão a orientação dos homens, ou seja, a pedagogia visa guiar o homem.

**PODER:** o poder não é entendido como uma “ação negativa”, é múltiplo, capilar. O poder está microcapilarizado em todas as esferas e relações sociais.

**POPULAÇÃO:** conjunto de pessoas que compõem o ordenamento social.

**PSICAGOGIA:** Grosso modo, sentido filosófico da Pedagogia.

**RAZÃO DE ESTADO:** Racionalidade política.

**RESISTÊNCIA:** brechas contra o poder hegemônico.

**SABER:** Formação discursiva. Enunciados organizados por modelos científicos (CASTRO, 2015), discurso sobre dada área do conhecimento validade.

**SUJEITO:** qualidade do humano que se subjetiva.

**SUJEIÇÃO:** modo como o indivíduo estabelece relação com regras e como se reconhece nessa relação.

**SUBJETIVAÇÃO:** processo de experiências em que o sujeito passa por modificações internas de construção de si. Relação forma-sujeito.

SUBJETIVIDADE: qualidade singular do ser, construção intrapessoal da forma-sujeito.

SUBSTÂNCIA ÉTICA: “parte do indivíduo que constitui a matéria do comportamento moral” (CASTRO, 2015, p. 155).

VERDADE<sup>39</sup>: resultante dos jogos das narrativas do discurso, sobre a validade e falseabilidade discursivas sobre determinada área do conhecimento.

---

<sup>39</sup> Entenda-se também como jogo da verdade, vontade da verdade.