

USOS E DESUSOS DA GENEALOGIA NAS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO
USES AND NON-USES OF GENEALOGY IN RESEARCH IN EDUCATION
**USOS Y DESUSOS DE LA GENEALOGÍA EN LAS
INVESTIGACIONES EN EDUCACIÓN**

José Eduardo Fonseca Oliveira

Professor Mestre do Curso de Licenciatura em Ciências Humanas da
Universidade Federal do Maranhão – Campus IV
Grajaú-MA, Brasil
eduardooliveira09127@hotmail.com

Ilma Vieira do Nascimento

Professora Doutora da Universidade Federal do Maranhão (UFMA)
São Luís-MA, Brasil
ilmavieira13@gmail.com

Resumo

Este estudo tem por objetivo perspectivar a genealogia pensada por Michel Foucault como uma ferramenta importante para pensar a história no universo da educação. A genealogia permite pensar a história de outra forma, partindo de uma acentuada crítica à metafísica que, por vezes, nutre muitas das matrizes de pesquisas no âmbito da história da educação. Esses modelos metafísicos concentram-se em uma incessante busca de um fundamento último e primeiro, bem como a busca pela essência das coisas. Dessa feita, o “método” genealógico questiona a si mesmo, como uma espécie de contra História, que aponta e faz circular o até então impensado na história oficial, e, nesse caso, da história oficial sobre a educação. Ressalta-se que a proposta da genealogia não visa interpretar o passado, e sim descrever e estabelecer uma rede de relações significativas que permitam aos enunciados expressar seu sentido e principalmente as mediações que estes produzem, possibilitando assim, que a descrição se torne explicativa. Observa-se que a genealogia vertida à história da educação permite um olhar distinto sobre rituais em sala de aula, documentos e registros escolares, práticas avaliativas, discursos pedagógicos, currículo dentre muitos outros, que este estudo tem como pretensão problematizar e elencar os caminhos de uma genealogia na educação, tendo como principal referencial a construção teórica de Michel Foucault.

Palavras-chave: Educação. Genealogia. História.

Abstract

This article aims, perspective genealogy thought by Michel Foucault as an important tool to think about the history in the world of education. The genealogy, history would suggest otherwise, from a sharp critique of metaphysics that sometimes nurture many of the headquarters of research within the history of education. These metaphysical models focus on a constant search for a last and first plea, and the search for the essence of things. This time, the “method” genealogical questions himself as a kind of counter history, pointing and circulates the hitherto unthought in the official story, and in this case, the official story about education. It is emphasized that the proposal of the genealogy is not intended to interpret the past, but to describe and establish a network of meaningful relationships that allow statements expressing its meaning and especially the mediations they produce, thus enabling the description becomes explanatory. It is observed that the genealogy poured the history of education, allows a different look on rituals in the classroom, documents and school records, assessment practices, pedagogical discourse, curriculum among many others, this article intends to discuss and rank the ways of a genealogy in education, having as main reference the theoretical construction of Michel Foucault.

Keywords: Education. Genealogy. History.

Resumen

Este estudio tiene por objetivo perspectivar la genealogía pensada por Michel Foucault como una herramienta importante para pensar la historia en el universo de la educación. La genealogía permite pensar la historia de otra forma, partiendo de una acentuada crítica a la metafísica que a veces nutren muchas de las matrices de investigaciones en el ámbito de la historia de la educación. Estos modelos metafísicos se concentran en una incesante búsqueda de un fundamento último y primero, así como la búsqueda de la esencia de las cosas. De esta forma, el “método” genealógico se cuestiona a sí mismo, como una especie de contra Historia, que apunta y hace circular el hasta entonces impensado en la historia oficial, y en ese caso de la historia oficial sobre la educación. Se resalta que la propuesta de la genealogía no pretende interpretar el pasado, sino describir y establecer una red de relaciones significativas que permitan a los enunciados expresar su sentido y principalmente las mediaciones que éstos producen, posibilitando así que la descripción se hace explicativa. Se observa que la genealogía vertida a la historia de la educación permite una mirada distinta sobre rituales en el aula, documentos y registros escolares, prácticas evaluativas, discursos pedagógicos, currículo entre muchos otros, que este estudio tiene como pretensión problematizar y enumerar los caminos de una genealogía en la educación, teniendo como principal referencial la construcción teórica de Michel Foucault.

Palabras clave: Educación. Genealogía. Historia.

1 INTRODUÇÃO

Este estudo é parte de uma investigação mais ampla que compreende a pesquisa de mestrado intitulada a “Microfísica das práticas pedagógicas: deslocamentos no discurso pedagógico e na prática docente.” Ao se investigar as práticas pedagógicas, optou-se pela genealogia tal qual pensada por Foucault como caminho de compressão histórica do objeto problematizado.

Potencialmente, é no âmbito educativo que se recorre à história com mais frequência, seja como uma analítica linear de transformações da educação em perspectiva mais ampla, seja para pensar dados objetos em perspectiva mais exígua, dentre outros caminhos possíveis no que tange à pesquisa em história, e, em história da educação.

O historiador Francês Jaques Le Goff observa que “à história, ela só pode ser uma ciência da mutação” (LE GOFF, 2003, p. 15), porém, muitas vezes essas mudanças são a níveis superficiais, pois mantêm-se as mesmas estruturas epistemológicas no fazer/pensar a história e, portanto, as análises oscilam entre meras interpretações do passado e análises históricas transcendentais, comprometendo de certa forma as análises feitas por interlocução com a história.

Diferentemente, observa-se que a genealogia enquanto forma de pensar/fazer história, não visa interpretar o passado, mas sim descrever e estabelecer uma rede de relações significativas que permitam aos enunciados expressar seu sentido e principalmente as mediações que estes produzem, possibilitando, assim, que a descrição se torne explicativa.

O também historiador francês Paul Veyne, tratando da genealogia, observa que: “o que é feito, o objeto, se explica pelo que foi o fazer em cada momento da história; enganamo-nos quando pensamos que o fazer, a prática, se explica a partir do que é feito” (VEYNE, 1998, p. 257). Nesta perspectiva genealógica/histórica pensada por Foucault (2014c), muda-se radicalmente o modo como se pergunta sobre as coisas. Se em uma perspectiva histórica positivista e no materialismo histórico pergunta-se: *o que é isso?* A genealogia foucaultiana questiona: *como funciona isso?* Observa-se que o sentido da pergunta *o que é*, coloca-nos frente ao objeto/sujeito, porém, diante dessa totalidade, acaba por promover conceituações e definições que depois de prontas limitam o pensamento, recaindo nos dualismos metafísicos e nas metanarrativas¹. De outra forma, perguntar *como funciona* em uma perspectiva histórica nos coloca em infinitos caminhos a percorrer, considerando que ao perguntar-se *como funciona*, lida-se

¹ No seu livro *A condição pós-moderna* Lyotard definiu o pós-moderno, dentre outras coisas, como a incredulidade do momento atual frente às metanarrativas, que se consolidaram na modernidade como visões e teorias totalizantes.

com o que é real, aplicável, o que está ou estava em dado momento em funcionamento, como já advertido por Veyne, “o objeto se explica, o que veio fazer em cada momento da história” (VEYNE, 1998, p. 257).

A genealogia pensada por Foucault, estabelece como principal compromisso o a *priori* histórico, abandonando todas as estruturas transcendentais no modo de pensar/fazer história. Para Foucault, a genealogia assume que as palavras mantenham o seu significado; ele não ignora a ideia de que o mundo de expressão e desejos é válida, nem assume qualquer posição final. A genealogia não faz registros, e sim, objetiva singularidade dos acontecimentos², procurando em lugares menos promissores as descontinuidades históricas.

E, ao contrário da história em seu sentido disciplinar tradicional, a genealogia não procura origens, mas sim o que é singular e incomum sobre o objeto estudado. Na visão de Foucault (2014c) a história é apenas um discurso entre muitos discursos, e uma vez que se tem um número de diferentes e variados discursos, torna-se um problema especificar suas inter-relações mais imediatas utilizando-se do pensar/fazer história tradicional. O problema então, não é nem tanto saber se um discurso tem um poder absolutamente maior ou menor de comandar outros discursos. O que há é uma necessidade de desenvolver um tipo de pensamento afirmativo através da contradição e negação, sem finalidades metafísicas; é nesse ponto que a genealogia é pensada como forma distinta de fazer história, a “genealogia faz um tipo especial de história” (VEIGA-NETO, 2014, p. 56)

Dreyfus e Rabinow (1995, p. 118) ao tratar sobre genealogia observam:

Mas, o que é genealogia? A genealogia se opõe ao método histórico tradicional; seu objetivo é ‘assinalar a singularidade dos acontecimentos, fora de toda finalidade monótona’. Para a genealogia, não há essências fixas, nem leis subjacentes, nem finalidades metafísicas. A genealogia busca descontinuidades ali onde desenvolvimentos contínuos foram encontrados. Ela busca recorrências e jogo ali onde progresso e seriedade foram encontrados. Ela recorda o passado da humanidade para desmascarar os hinos solenes do progresso. A genealogia evita a busca da profundidade. Ela busca a superfície dos acontecimentos, os mínimos detalhes, as menores mudanças e os contornos sutis. Ela evita a profundidade dos grandes pensadores que nossa tradição produziu e reverenciou.

Destarte, que a genealogia se vertida à história da educação, pode permitir um olhar distinto sobre rituais em sala de aula, documentos e registros escolares, formação de professores, gênero, sexualidade e educação, práticas avaliativas e pedagógicas, discursos pedagógicos, currículo, dentre muitos outros. Pretende-se assim, nesse artigo problematizar os caminhos de uma genealogia na educação, apontando suas especificidades e utilidades para pensar a história da educação, tendo como principal referencial Michel Foucault (2014c).

Com o intuito de proporcionar ao leitor uma melhor compreensão do uso da genealogia nas pesquisas em educação, o texto está dividido em quatro tópicos. O primeiro tópico, situa o leitor no programa de pesquisa foucaultiano diretivo a educação no Brasil. Ao tratar, no segundo tópico sobre a arqueogenealogia, propõe-se uma digressão sobre o conceito de arqueologia e sua proximidade e distanciamento da genealogia, bem como, expor a fusão entre arqueologia e genealogia e suas possibilidades para pensar a educação. O terceiro tópico, tem por objetivo expor a vinculação do método genealógico desenvolvido por Foucault. E, por fim, coloca-se em relevo o recorte na genealogia como um caminho possível para pensar a educação e sua história.

² Vilela e Bârcena Orbe apresentam dois sentidos para o conceito de acontecimento, termo esse utilizado usado tanto por Foucault quanto por Deleuze. No primeiro sentido, acontecimento se remete a algo que já aconteceu, e que, ainda permanece no pensamento enquanto uma provocação, estabelecendo uma ponte com o passado na forma de um *pathos* de estranhamento e assombro ante o ocorrido. Assim o acontecimento surge como algo novo, que vem de fora e força o pensamento a pensar (VILELA; BÂRCENA ORBE, 2007, p. 15-16). Já no segundo sentido, acontecimento é aquilo que de forma imprevista produz uma ruptura no aqui e agora, estabelecendo assim, uma descontinuidade entre passado e futuro. Já Castro (2009) observa que Foucault usa o conceito de acontecimento para caracterizar o modo de análise histórica da arqueologia e da concepção geral da atividade filosófica. A arqueologia é uma descrição de acontecimentos discursivos.

2 O PENSAMENTO DE FOUCAULT NOS DOMÍNIOS DA EDUCAÇÃO

Observa-se que a partir da obra *Vigiar e Punir* se iniciaram os primeiros estudos em uma perspectiva foucaultiana diretiva à educação, primeiramente na França, Espanha e Inglaterra, na década de setenta. No Brasil, só na década seguinte que a pesquisa e uso das ferramentas conceituais de Foucault em perspectiva educacional tiveram seu início. Estas pesquisas foram fundamentadas principalmente na questão da disciplina. Porém, foi com o surgimento do grupo de pesquisa conduzido por Alfredo Veiga-Neto e Tomaz Tadeu da Silva em Porto Alegre, que o uso das ideias de Foucault vertidas à educação se consolidaram e amplificaram-se em nosso país. Esses dois autores produziram obras que são referências na interlocução Foucault e a Educação, como os livros *Foucault e a Educação* (2003) de Veiga-Neto e o livro organizado por Tomaz Tadeu da Silva *O sujeito da Educação: Estudos Foucaultianos*, de 1994, dentre outros.

Com efeito, a maioria destas pesquisas, inicialmente seguiram um ponto analítico comum, tendo a escola como instituição disciplinar, como já asseverava Foucault. Dessa premissa inicial, derivou-se a escola como lugar de subjetivação³, sendo os alunos os alvos principais dessas técnicas de governamentalidade⁴. Porém, com a tradução principalmente dos cursos ministrados por Foucault no *Collège de France*⁵ e os *Ditos e Escritos* publicados no Brasil em dez volumes, que compreende coletâneas de textos proferidos em conferências, prefácios, resenhas, artigos e entrevistas, o pensamento de Foucault diretivo à Educação teve um substancial crescimento, traduzido em livros e trabalhos de conclusão de curso no âmbito da graduação e pós-graduação.

Com a amplificação dos escritos de Foucault, seu pensamento trilhou dois caminhos possíveis no âmbito da educação, sendo possível pensar a educação em uma perspectiva foucaultiana, usando suas conceituações como pano de fundo nas questões educacionais, sejam elas a nível macro no que tange as políticas dirigidas à educação, ou nível micro, problematizando dispositivos presente na escola. Em um segundo caminho, é possível empregar diretamente na educação os conceitos que ele construiu ou ressignificou como: disciplina, poder, discurso, dispositivo, governamentalidade, arqueologia, genealogia, dentre outros.

Um ponto importante e central no projeto de pesquisa foucaultiano, consiste no problema do sujeito, embora alguns de seus comentadores queiram dividir seu pensamento em três fases, a saber: a fase arqueológica onde a questão central era o saber; a fase genealógica onde a centralidade está no poder e, por fim, a fase ética que compreende os três volumes da história da sexualidade. Entretanto, a questão primordial no seu pensamento é o sujeito como o próprio Foucault afirma em entrevista pouco antes da sua morte:

Eu gostaria de dizer, antes de mais nada, qual foi o objetivo do meu trabalho nos últimos vinte anos. Não foi analisar o fenômeno do poder nem elaborar os fundamentos de tal análise. Meu objetivo, ao contrário, foi criar uma história dos diferentes modos pelos quais, em nossa cultura, os seres humanos tornaram-se sujeitos. (FOUCAULT, 1995, p. 231).

Com efeito, o que se encontra na construção teórica de Foucault é o problema do sujeito se constituindo como um tema transversal em toda sua obra, e as fases do seu

³ Foucault define subjetivação como “[...] o processo pelo qual se obtém a constituição de um sujeito, mais precisamente, de uma subjetividade, que evidentemente não passa de uma das possibilidades dadas de organização da consciência de si” (FOUCAULT, 2004, p. 262).

⁴ Governamentalidade nas palavras de Foucault é: “o conjunto constituído pelas instituições, os procedimentos, análises e reflexões, os cálculos e as táticas que permitem exercer essa forma bem específica, embora muito complexa, de poder que tem por alvo principal a população, por principal forma de saber a economia política e por instrumento técnico essencial os dispositivos de segurança. Em segundo lugar, por ‘governamentalidade’ entendo a tendência, a linha de força que, em todo o Ocidente, não parou de conduzir, e desde há muito, para a preeminência desse tipo de poder que podemos chamar de ‘governo’ sobre todos os outros – soberania, disciplina – e que trouxe, por um lado, o desenvolvimento de toda uma série de aparelhos específicos de governo [e, por outro lado], o desenvolvimento de toda uma série de saberes. Enfim, por ‘governamentalidade’, creio que se deveria entender o processo, ou antes, o resultado do processo pelo qual o Estado de justiça da Idade Média, que nos séculos XV e XVI se tornou o Estado administrativo, viu-se pouco a pouco ‘governamentalizado’” (FOUCAULT, 2008, p. 143-144).

⁵ Foucault foi eleito para o Collège de France em 1969, em 1970 proferiu sua aula inaugural *L'ordre du discours* (A ordem do discurso). Com exceção do ano de 1977, em todos os outros anos de 1970 a 1984 Foucault ministrou seus cursos, resultantes de suas pesquisas nos mais variados campos de conhecimento.

pensamento nada mais são que tematizações de um mesmo objeto, ou seja, o sujeito tematizado na sua relação com o saber, a fase arqueológica, onde propõe desvendar os mecanismos disciplinares e de tecnologia do saber. Na fase genealógica, o sujeito é tematizado na sua relação com o poder e na fase ética, o sujeito é tematizado consigo mesmo, o que implica em uma estética da existência, onde Foucault recorrendo aos gregos, desenvolve a noção/conceito de “cuidado de si.”

Como na educação o elemento central de qualquer pedagogia é o sujeito, pois nele convergem todas as políticas educacionais e práticas pedagógicas, o pensamento de Foucault é útil e necessário para compreender as tensões e paradoxos advindos e resultantes da educação, e a genealogia e a arqueologia são ferramentas importantes para pensar a educação, a história da educação, bem como outros dispositivos como o currículo, documentos oficiais, formação de professores, dentre outros.

Em um de seus textos sobre o uso de Foucault em temas educacionais, o pesquisador Silvio Gallo (2007, p. 27) observa:

Foucault pode nos auxiliar a pensar a educação e a escola pelo menos em três dimensões, primeiro, a construção do saber pedagógico na dimensão científica; as relações de poder no espaço escolar, permeado pelo disciplinamento e pelo controle; as relações do sujeito consigo mesmo numa dimensão ética. Aplicar os conceitos foucaultianos ao campo educacional é produzir uma espécie de estranhamento, de deslocamentos dos discursos e teorias com os quais estamos acostumados. Esse estranhamento faz a educação repensar-se, na medida em que suas bases já não podem ser sustentadas.

A reflexão de Gallo é importante, pois nela estão contidos os distanciamentos de Foucault das matrizes epistemológicas que por longos anos vêm sustentando teorias educacionais e análises históricas, e, contraditoriamente, produzindo novas análises e resultados que inauguraram na educação e na história da educação aquilo que Silvio Gallo “cunhou de “tom novidadeiro”, ou seja, a corrida por novidades educacionais, por teorias milagrosas e autores messiânicos que produzam teorias salvacionistas para a educação” (OLIVEIRA, 2016, p. 38).

O uso de Foucault na educação e na história da educação, ao contrário, é mais simples, menos transcendente e eficientemente imanente, propõe causar estranhamento, questionar pelo funcionamento, deslocar o sentido histórico, repensar certezas, ressignificar objetos e principalmente, a nosso ver, possibilitar a partir de seu pensamento novas ferramentas analíticas para (re) pensar a educação e sua história.

Com efeito, esse causar estranhamento se dá no âmbito do familiar, do tornar visível o que é visível, porém não problematizado e que coaduna com o próprio entendimento que Foucault tem da filosofia. Ressalta-se que, a filosofia juntamente com a história, a psicologia e a sociologia têm se constituído como fundamento para pensar a educação e seus problemas.

Para Foucault, a filosofia deve se ocupar em tornar visível o que já é visível, “ou seja, fazer aparecer o que está tão perto, o que é tão imediato, o que está tão intimamente ligado a nós mesmos que exatamente por isso não o percebemos” (FOUCAULT, 2014b, p. 42-43). Faz-se necessário interrogar as relações de poder que nutrem e, por vezes, justificam tais relações e conceitos historicamente familiarizados. Afinal, quantas vezes lança-se o olhar para algo que se tornou tão familiar que a familiaridade obscureceu determinadas nuances históricas? E, por vezes, se consegue olhar para o mesmo objeto ou paisagem familiar e não enxergar algo que sempre esteve ali, mas não se havia dado conta.

O melhor exemplo é o olhar que o estrangeiro lança à cidade do outro, quando enaltece ou mesmo critica algo por ser novidade para ele, não familiar, diferente de quem nasceu ou mora há algum tempo na cidade que não consegue ter esse olhar, pela natureza familiar que é nutrida. O muito ver, lidar, trabalhar, ler a mesma coisa,

etc., acaba por estabelecer vínculos de familiaridade que, por vezes, precisam passar pela desfamiliarização para enxergar seu funcionamento e, se existe um problema para a filosofia, para a educação e para a história vertida para a educação este reside no familiar: conceitos, postulados, premissas e teorias que, por tamanha familiaridade, tornaram-se inquestionáveis e, portanto, uma área não propícia a uma atividade que se proponha genealógica, na busca de desmontar, montar, remontar noções e conceitos históricos. A genealogia busca sutilmente na história, o familiar, pois é esse familiar que é o real e que está em perfeito funcionamento

Registra-se que, tanto a arqueologia quanto a genealogia são saberes diretivos à investigação histórica, seus procedimentos analíticos pretendem uma investigação que possibilite o surgimento de novas práticas discursivas, distanciando-se das meras coletas e classificação de dados.

Com efeito, a arqueologia e a genealogia utilizam-se da descrição na construção de uma rede explicativa que permita dar conta dos enunciados estudados, que por sua vez estão localizados além da fala e da língua. O objeto de estudo, assim, encontra-se no plano das coisas ditas, busca-se dessa feita os acontecimentos discursivos, com a finalidade de responder de forma singular, a partir da instauração de um solo como estratégia analítica, permitindo que os eventos possam compreender os acontecimentos em si mesmos.

Corroborando com proximidades analíticas entre a arqueologia e a genealogia Veiga-Neto (2014, p. 62-63) observa:

O que fica claro de tudo isso é que o registro em que trabalha o genealogista é o mesmo do arqueologista. Assim por exemplo, como a arqueologia, a genealogia não acredita nem nas essências fixas, nem em leis universais, nem em fundamento e finalidades metafísicas; ambas põem em evidência as rupturas onde se pensava haver continuidades; ambas desconfiam dos discursos unitários, generalizantes e emblemáticos.

Assim, a arqueologia e a genealogia constituem-se como ferramentas analíticas importantes para o pesquisador no desenvolvimento de qualquer pesquisa que se utilize da história como fonte de dados. A arqueologia permite descrever e visualizar, a partir dos discursos, as descontinuidades, dobras, permitindo a identificação de eventos históricos, conhecimentos e técnicas que tornaram possível a emergência ou não do objeto estudado.

3 ARQUEOGENEALOGIA

Como um dos principais estudiosos do pensamento de Foucault no âmbito da educação, Veiga-Neto (2014) observa que é preciso, ao se valer de Foucault, por vezes ultrapassá-lo, nutrindo o que ele chama de uma “fidelidade infiel.” Assim, é possível denominar umas dessas “ultrapassagens” de arqueogenealogia⁶, que é junção dos “métodos”⁷ arqueológico e genealógico em um único procedimento de pesquisa, podendo ser de grande valia nas pesquisas que envolvem a educação em interlocução com sua história.

Com efeito, antes de traduzir os possíveis caminhos da arqueogenealogia, pensa-se ser importante registrar um pouco mais a arqueologia, tal qual pensada por Foucault. Ele observa que:

⁶ O método arqueogenealógico é alvo de debate, há autores como Cascais (1993) que defendem que esse método teria sido unificado e usado pelo próprio Foucault na última etapa de seu pensamento, que compreende os três volumes da História da Sexualidade. Ressalta-se, nesse ponto, que o termo “ultrapassagem” é utilizado pelo uso deste método no âmbito da educação, âmbito esse que não compreendia as pesquisas de Foucault.

⁷ Alinha-se a compreensão que Veiga-Neto e Lopes tem de método em pesquisa, esses observam: [...] não esqueçamos que a palavra método deriva da palavra grega meta – “para além de” – e odos – “caminho”, “percurso”. Assim, um método é o caminho que podemos/deveremos seguir se quisermos ir para algum lugar. No nosso caso, o método é caminho a seguir para fazer uma abordagem, para chegar a um entendimento sobre aquilo que se quer descrever, discutir, argumentar etc. (VEIGA-NETO; LOPES, 2011, p. 34).

A arqueologia busca definir não os pensamentos, as representações, as imagens, os temas, as obsessões que se ocultam ou se manifestam nos discursos; mas os próprios discursos, enquanto práticas que obedecem a regras. Ela não trata o discurso como documento, como signo de alguma coisa, como elemento que deveria ser transparente, mas cuja opacidade importuna é preciso atravessar frequentemente para reencontrar, enfim, aí onde se mantém a parte, a profundidade do essencial; ela se dirige ao discurso em seu volume próprio, na qualidade de monumento. Não se trata de uma disciplina interpretativa: não busca um “outro” discurso mais oculto. Recusa-se a ser “alegórica.” (FOUCAULT, 2014a, p. 169).

Nota-se, tendo como base o pensamento de Foucault, que a produção dos saberes científicos é ancorada nas produções discursivas que justificam esses saberes, onde essas produções se encontram presentes nos textos oficiais e históricos, fazendo-se assim necessário escavar como um arqueólogo esses textos. Foucault faz o deslocamento dos monumentos, alvo dos arqueólogos tradicionais, para os documentos, essencialmente para a produção discursiva-histórica que esses documentos e textos conservam.

A arqueologia tem por objetivo o novo presente no discurso. Esse novo parte da crise das verdades absolutas, próprias desse tempo pós-moderno, essa crise dá lugar às contingências do conhecimento. Desta feita, usar a arqueologia como um método em pesquisas na área da educação é buscar pelas mudanças dessa verdade contingente, não a verdade nua, mas a localização de onde essa verdade fez dobras, dito de outra forma, onde o discurso mudou seu enfoque, produziu novas compreensões e intervenções, (des) construiu linhas de forças sobre um saber específico da educação.

Vale o registro que a arqueologia é um “ponto de chegada, não um ponto de partida” (MACHADO, 2007, p. 8); ela é decorrente de um processo que rompe com a estrutura metodológica positivista. Essa estrutura positivista prescinde, por vezes, iniciar uma pesquisa com tudo dado, onde a ida ao campo de pesquisa se transforma em uma mera formalidade de comprovação do que já pensava-se ser sabido desde início, como se as hipóteses de pesquisa tivessem a necessidade de serem sempre comprovadas, nesse contexto, os dados obtidos são levados a forçosas interpretações para que coadunem com as premissas iniciais.

Outro ponto importante do uso da arqueologia em pesquisas no âmbito da educação consiste na multiplicidade de alternativas que a mesma possibilita, observa Machado (2007, p. 12):

[...] uma das características básica da arqueologia é justamente a multiplicidade de suas definições, a mobilidade de uma pesquisa que, não aceitando se fixar em cânones rígidos, é sempre instruída pelos documentos pesquisados. Os sucessivos deslocamentos da arqueologia não atestam, portanto, uma insuficiência, nem falta de rigor: assinalam um caráter provisório assumido e refletido pela análise.

Esse caráter provisório sublinhado por Machado, reflete o devir que envolvem as pesquisas em ciências humanas, considerando que as produções discursivas não são rígidas, pois as mesmas se resignificam em dados momentos históricos, conforme a necessidade dos poderes vigentes. São essas práticas discursivas que deveriam se constituir também o alvo de pesquisas em educação, pois são essas que “que se engendraram para fazer da Pedagogia o que hoje ela representa, como um campo de saberes” (VEIGA-NETO, 2014, p. 50).

As pesquisas não deviam ter seus resultados a priori, uma visão arqueológica dos fatos observáveis se perfaz exatamente em não saber como vai terminar, um arqueólogo sabe o que procura, porém, é possível encontrar algo mais valioso do que o que procurava no início.

O mais interessante na vida e no trabalho é o que permite tornar-se algo de diferente do que se era ao início. Se você soubesse ao começar um livro o que se ia dizer no

final, você crê que teria coragem de escrevê-lo? Isso que vale para a escrita e para uma relação amorosa, vale também para a vida. O jogo vale a pena na medida em que não se sabe como vai terminar. (FOUCAULT, 2014d, p. 287).

Aquilo que Foucault observa para a produção de um livro, entende-se que vale igualmente na produção de uma pesquisa, o interessante e desafiador, é não saber como vai terminar. Isso, de forma alguma reflete falta de rigor, pelo contrário, é considerar que em alguns casos o objeto na condução da pesquisa pode solicitar modificações de percursos a partir de dadas necessidades. Assim, o processo vai sendo aperfeiçoado ou mesmo construído no transcurso dos procedimentos investigativos de pesquisa.

O uso da palavra arqueologia por Foucault, reflete o procedimento de escavação, no sentido pensado por ele, de escavar as camadas discursivas produzidas historicamente. Ao escavar essas produções discursivas presente em textos e documentos oficiais, é possível compreender as influências do Estado, da economia e, principalmente, interrogar o que nos leva a pensar e fazer educação da forma que fazemos e pensamos ela hoje.

Com efeito, a analítica arqueológica trata também de fazer aparecer as influências institucionais, econômicas, sociais, sobre as quais são construídas e articuladas as formações discursivas que são determinantes nas técnicas de fabricação dos sujeitos no âmbito da instituição escolar. (OLIVEIRA, 2016, p. 50)

O uso da arqueologia em textos e documentos históricos objetiva descrever e visualizar as dobras, as discontinuidades nos discursos, pois são nessas discontinuidades que é possível inferir um diagnóstico do presente, e, assim elaborar possibilidades de ações. A arqueologia visa ainda identificar eventos históricos muitas vezes silenciados e sujeitados pelo poder que mascaram suas técnicas e dispositivos de subjetivação. A análise arqueológica promove ainda:

A análise arqueológica individualiza e descreve formações discursivas, isto é, deve compará-las, opô-las umas às outras na simultaneidade em que se apresentam, distingui-las das que não têm o mesmo calendário, relacioná-las no que podem ter de específico com as práticas não discursivas que as envolvem e lhes servem de elemento geral. (FOUCAULT, 2014a, p. 192).

O pesquisador, valendo-se da arqueologia, não deve escavar em uma única fonte, faz-se necessário ir nas camadas, por muitos desprezadas, investir em discursos já esquecidos, a fim de trazer à superfície, fragmentos de ideias, de conceitos, de discursos e assim, “compará-las, opô-las umas às outras na simultaneidade” (FOUCAULT, 2014a, p. 192).

Ressalta-se que, essas produções discursivas alvo da arqueologia são elaborações de sujeitos concretos, protagonistas de processos históricos a partir de seus discursos, registrados em produções científicas, textos oficiais, etc., essas produções discursivas são inseparáveis de práticas institucionais e cotidianas. Essas práticas cotidianas se refletem a partir das microrrelações de poder, pois o poder na visão foucaultiana não emana apenas do Estado, como nas tradicionais teorias políticas, pelo contrário, o poder é entendido como uma relação entre sujeitos que compreende redes menores/micros que vão criando novas relações e desconstruindo outras. O poder é o ponto de interlocução com a genealogia.

Simplificando, porém sem implicar em incorreções, a genealogia centra-se na dimensão do *poder* e a arqueologia do *saber*. Porém, essas duas dimensões se cruzam, considerando que o poder está presente na construção do conhecimento científico, em seus enunciados, suas aplicações, que se ampliam e se ramificam, alcançando também a esfera da educação e do saber científico produzido nessa área. Logo, a arqueologia, do *saber*, considera o saber como um campo de historicidades, onde surgem as ciências, assim não há um corte entre arqueologia e genealogia, mas sim uma relação

de complementariedade. Quanto a essa relação de poder e, distanciando-se de uma teoria do poder, Foucault (2014c, p. 370) observa:

Se o objetivo for construir uma teoria do poder, haverá sempre a necessidade de reconsiderá-lo como algo que surgiu em um determinado ponto, em um determinado momento, de que se deverá fazer a gênese e depois a dedução. Se o poder é na realidade um feixe aberto, mais ou menos coordenado (e sem dúvida mal coordenado) de relações, então o único problema é munir-se de princípios de análise que permitam uma analítica das relações de poder.

Denomina-se esses princípios de análises descritos por Foucault como genealogia e arqueologia, dessa feita, a questão a ser elencada é que o poder não é dissociado do saber, e essa relação *poder-saber* encontra na educação seu campo de imanência, seja na dimensão macro ou micro que compreende o universo da educação. Logo, pesquisar em educação é trilhar pelas malhas do saber e do poder, onde o método arqueogenealógico parece não só útil como necessário. Gregolin (2004, p. 71-72) traz uma definição do método arqueogenealógico relevante observando que esse:

Envolve a escavação, a restauração e a exposição de discursos, a fim de enxergar a positividade do saber em um determinado momento histórico. Ele se constitui na busca de elementos que possam ser articulados entre si e que fornecem um panorama coerente das condições de produção de um saber em certa época. Analisando a extensa rede que constitui as positividades do saber, a arqueologia procura não as ideias, mas os próprios discursos enquanto práticas descontínuas que obedecem a certas regras.

A própria demanda que as pesquisas em educação provocam, necessitam, independente do objeto pesquisado, uma articulação entre as contingências do poder-saber que circundam nas margens o objeto alvo da pesquisa.

Ainda na esteira de compreensão entre as áreas de atuações da genealogia e arqueologia em pesquisas, Miguel Morey, faz importante distinção que ajuda o pesquisador a delimitar as atuações metodológicas. Observa Morey (1991, p. 14):

[...] a diferença entre arqueologia e genealogia é aquela que existe entre um procedimento descritivo e um procedimento explicativo: a arqueologia pretende alcançar um certo modo de descrição (liberado de toda “sujeição antropológica”) dos regimes de saber em domínios determinados e segundo um corte histórico relativamente breve; a genealogia tenta, recorrendo à noção de “relações de poder”, o que a arqueologia deveria contentar-se em descrever.

Ao tratar sobre o método no pensamento de Foucault, Morey abre uma trilha relevante de como operacionalizar os métodos arqueológicos e genealógicos em pesquisas, a partir da diferença observada por ele. Exemplificando, se o pesquisador se propõe a problematizar o currículo, arqueologicamente terá que “escavar” as práticas discursivas que construíram historicamente esse saber, o que é dito, porque é dito e por quem foi dito, objetivando demonstrar, ou não, uma relação de causalidade e procedência. É preciso descrever ainda, as transformações históricas que passou o currículo oficial.

Se a arqueologia, por exemplo, leva o pesquisador a descrever as transformações que o currículo oficial passou, a genealogia leva a tentar explicar a quem atendeu essas transformações, como esse processo foi elaborado, considerando que os discursos sobre educação que embasam as transformações em seus dispositivos, são elaborados tendo como base demandas econômicas e sociais, sem considerar essências fixas e necessidades metafísicas.

Outra distinção e possibilidade de pesquisa é aberta pelo próprio Foucault. Ele observa que, “a genealogia examina o processo, enquanto a arqueologia examina o “momento”, por mais que estendido no tempo possa ser esse momento” (FOUCAULT,

1992, p.17). Esse percurso genealógico é histórico e opera na superfície, objetivando a singularidade dos acontecimentos, colocando os saberes descritos pela arqueologia em jogo, fazendo emergir as relações de poder até então imersas nas produções discursivas que legitimam esses saberes.

O fato, que se pretende perspectivar, são os caminhos possíveis de pesquisa em educação a partir das teorizações de Foucault, sublinhando as questões históricas que sustentam as pesquisas nessa área de saber. Porém, e, apesar de sublinhar brevemente a arqueologia, a ênfase desse estudo é a genealogia como contra história para pensar a educação.

4 A INSPIRAÇÃO NIETZSCHIANA NA GENEALOGIA DE FOUCAULT

Um dos pontos incontestes é que a genealogia foucaultiana tem sua inspiração na genealogia da moral de Nietzsche. Ao escrever a *Genealogia da Moral*, Nietzsche (1998) objetiva um estudo sobre as origens dos valores morais; a obra consiste em três ensaios, que giram sobre o tópico central da gênese da moralidade.

A Genealogia, de forma literal, consiste na busca da origem familiar, objetivando estabelecer uma árvore genealógica. Com efeito, Nietzsche usa para trilhar as origens de determinados termos, em grande parte, examinando a história da evolução dos significados das palavras. Ressalta-se que o filósofo alemão possuía também a formação em filologia⁸ o que fez com que a aplicação desse método em seu projeto filosófico da genealogia da moral fosse bastante eficaz.

O método aplicado por Nietzsche na *Genealogia da Moral* teve como objetivo demonstrar que as classificações recebidas de dadas fontes de moralidade estavam erradas e, do ponto de vista histórico, conceitos morais, tais como bondade, culpa, piedade e auto sacrifício, foram originados a partir de sentimentos e ressentimentos contra os outros ou contra si mesmo. No entanto, ressalta-se que a contribuição da genealogia não se centraliza apenas em uma história destes conceitos, mas também em uma sofisticada crítica deles. Ao revelar suas origens, Nietzsche tenta expor sua linhagem duvidosa e, portanto, questiona assim, o lugar de destaque que esses conceitos ocupavam na moral do seu tempo. O fato de que conceitos morais têm uma história põe em xeque o seu caráter de absoluto e que se aplicam a todas as pessoas de todos os tempos. Seguem as palavras do genealogista alemão:

Meu desejo, em todo o caso, era dar a um olhar tão agudo e imparcial uma direção melhor, a direção da efetiva história da moral, prevenindo-o a tempo contra essas hipóteses inglesas que se perdem no azul. Pois é óbvio que uma outra cor deve ser mais importante para um genealogista da moral; o cinza, isto é, a coisa documentada, o efetivamente constatável, o realmente havido, numa palavra, a longa, quase indecifrável escrita hieroglífica do passado moral humano. (NIETZSCHE, 1998, p. 13).

A crítica sutil de Nietzsche e que, decididamente, influenciará Foucault na sua concepção de História, está na imparcialidade e mudança analítica que necessitasse assumir diante dos fatos, a cor “cinza” é uma cor neutra, que não sobressai, como no caso da cor “azul”. No seu texto sobre a genealogia, o próprio Foucault retoma essa ideia e observa: “A Genealogia é cinza; ela é meticulosa e pacientemente documentária. Ela trabalha com pergaminhos embaralhados, riscados, várias vezes reescritos” (FOUCAULT, 2014c, p. 55). A imagem para o pensamento que Nietzsche e Foucault pretendem desenvolver, consiste na observação que enquanto a cor “azul” sobressai, destaca, evidencia algo, a cor “cinza” segue o curso inverso, não sobressai, não se evidencia e muito menos se destaca. Essa é a concepção real da história para os autores, pois a história não é marcada por mudanças abruptas, nem por fatos eminentemente destacáveis e muito menos por uma noção de progresso.

⁸ Consiste no estudo científico do desenvolvimento de uma língua, baseado em documentos escritos nessas línguas e na origem das palavras.

Nesse modelo “azul” de História se acentua certos eventos, coloca-se em evidência dados personagens; as mudanças são narradas como sendo de súbito e repentinas. Com efeito, esses eventos são narrados nos livros em relevo azul. Já a História “cinza”, enxerga os eventos como um todo, não coloca em relevo nenhum acontecimento, nem personagem, considera tudo e todos importantes, busca os fatos no plano superficial dos acontecimentos, dos discursos, dos saberes e das práticas cotidianas. Veyne (1998, p. 280) acrescenta:

A história-genealogia à Foucault preenche, pois, completamente o programa da história tradicional; não deixa de lado a sociedade, a economia, etc., mas estrutura essa matéria de outra maneira: não os séculos, os povos nem as civilizações, mas as práticas; as tramas que ela narra são a história das práticas em que os homens enxergaram verdades e das suas lutas em torno dessas verdades.

Além de preencher o programa tradicional da História, na medida em que não exclui elementos analíticos importantes, a genealogia explora as discontinuidades e paradoxos, confrontando os problemas e conceitos e sua representação no tempo presente e no tempo em que foram construídos e pensados, não os colocando em posições dialéticas, pois o importante é perceber suas discontinuidades. Portanto, o genealogista “deve ter apenas a acuidade de um olhar que distingue, reparte, dispersa, deixa operar as separações e as margens – uma espécie de olhar que dissocia (FOUCAULT, 2014c, p. 71).

Nesse sentido, a genealogia faz repensar, questionar e interrogar tudo aquilo que é dado como inquestionável, os regimes de verdades, as produções discursivas que se materializam nos discursos científicos pelos efeitos de poder. Com efeito, a genealogia objetiva explicitar o poder, obliterado nas tramas históricas, bem como as relações de saber que funcionam em um sistema de interação com o poder.

Ressalta-se, porém, que o saber “deve ser entendido como um discurso que se propõe à produção de verdade, à veiculação de verdade” (GADELHA, 2013, p. 50). Essa produção da verdade se converge em dispositivos de constituição/fabricação de sujeitos, onde essa “verdade” é produzida pela sociedade em dado momento histórico como um regime, que decide quais discursos vão funcionar como verdadeiros ou falsos.

Foucault, na sua aula inaugural no Collège de France, em 1970, intitulada *A ordem do discurso*, observa que na sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo elegido, controlado e redistribuído por procedimentos e tecnologias, que fazem circular esses discursos como verdades apriorísticas. Essas verdades são produzidas através dos discursos em lugares, ambientes, instituições, em momentos que excluem e silenciam outros discursos. É nesse contexto que se estabelecem regras que induzem novas formas de subjetividades, exercendo assim o poder, dizendo de outro modo, por trás dos saberes e seus discursos de verdades, encontra-se o poder. A genealogia é, portanto, o caminho histórico e metodológico possível para compreender essas relações de saberes e poderes tão presentes no âmbito educativo.

Dessa feita, e em síntese, a genealogia como forma de pensar/fazer história construída por Foucault, objetiva desconstruir as supostas unidades, linearidades e continuidades que historicamente são apresentadas. Com efeito, a genealogia manifesta a historicidade de fatos, acontecimentos, dispositivos que até então acreditava-se não ter história, de fato, essa forma de pensar/fazer história se distancia vertiginosamente da história oficial.

A genealogia objetiva ainda indicar as dobras e rupturas que se manifestam no interior dos acontecimentos históricos, objetiva o alcance da singularidade dos eventos, rejeitando tudo concernente ao horizonte finalista e perspectiva progressiva, para assim lançar luz sobre a suas discontinuidades e recorrências. A análise genealógica não procura a profundidade dos eventos e sim as discontinuidades presentes na superfície.

É possível pensar e aplicar a genealogia para além da investigação analítica dos regimes de verdade, pode-se pensar desde o surgimento de uma instituição, de um discurso, de uma prática e de um conceito, até mesmo aplicar em análises mais localizadas como, por exemplo, as práticas avaliativas no âmbito da educação.

Com efeito, a genealogia diretiva a pesquisa educacional, pode trazer mudanças significativas tanto na metodologia quanto nos resultados, pois ela trabalha com novas noções de tempo, especialmente o de ruptura e descontinuidade. A genealogia investiga os temas separadamente, explorando-os nos seus detalhes e na reconstrução dos eventos que perfazem sua história, ressaltando que a genealogia, nesses temas e eventos, considera como fonte o conhecimento desprezado e sujeitado diferente da história oficial.

5 O USO DA GENEALOGIA NAS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO

Com efeito, tem-se nesse tópico, o recorte teórico na genealogia como ferramenta para pensar a história na interlocução com a educação. Esse recorte dar-se-á em três domínios. O primeiro domínio gira em torno do deslocamento da pergunta: *o que é isso para: como funciona isso*. Ressalta-se que a pergunta *o que é isso* é norteadora de muitas pesquisas no âmbito da educação, que por vezes desconsidera o tempo presente. É importante o registro de que essa pergunta conduz a respostas essencialmente metafísicas⁹, pois busca pelas essências das coisas, conduzindo a considerações e descrições pautadas em metanarrativas engenhosamente construídas. É preciso considerar no âmbito das pesquisas em educação o tempo presente, que é completamente outro, como observa Paraíso (2012, p. 26):

Educa-se e pesquisa-se em um tempo diferente, tempo que se denomina de “pós-moderno” porque produz uma descontinuidade com muitas das “crias, criações e criaturas” da modernidade com as quais ainda lutamos: o sujeito racional, as causas únicas e universais, as metanarrativas, a linearidade histórica, a noção de progresso, a visão realista de conhecimento.

O pensar/fazer história, em moldes genealógicos, muda radicalmente o modo como se pergunta sobre os objetos de pesquisa se afastando da linearidade histórica e da noção de progresso. Se em uma perspectiva no âmbito do positivismo e do materialismo histórico a pergunta é: *o que é isso?* A genealogia foucaultiana pergunta: *como funciona isso?* Observa-se que a pergunta *o que é*, coloca o pesquisador frente ao objeto/sujeito, porém, diante dessa totalidade, exige do próprio pesquisador conceituações e definições que, depois de prontas, limitam o pensamento em virtude de sua filiação direta ou indireta à metafísica e a noção de progresso.

De outra forma, perguntar *como funciona* coloca o pesquisador diante de infinitos caminhos a percorrer, considerando que ao perguntar *como funciona* lida-se com o que é real, aplicável, o que está em funcionamento, onde esse funcionamento é alimentado por toda uma rede de dispositivos e relações que dão razão de funcionamento e existência, como já advertido por Veyne, “o objeto se explica, o que veio fazer em cada momento da história” (VEYNE, 1998, p. 257), e nas palavras do próprio Foucault:

Fazer genealogia dos valores, da moral, do ascetismo, do conhecimento não será, portanto, partir em busca de sua ‘origem’, negligenciando como inacessíveis todos os episódios da história; será ao contrário, se demorar nas meticulosidades e nos acasos dos começos; prestar uma atenção escrupulosa à sua derrisória maldade; esperar vê-los surgir, máscaras enfim retiradas, com o rosto do outro; não ter pudor

⁹ No conceituado dicionário de filosofia de Nicola Abbagnano (2007, p. 766), o termo Metafísica é descrito em aproximadamente dez laudas, inicialmente ele observa a metafísica como: “Ciência primeira, por ter como objeto o objeto de todas as outras ciências, e como princípio um princípio que condiciona a validade de todos os outros.” Porém, e por se tratar de um termo com variadas conceituações ao longo do tempo, adota-se o termo metafísico a partir da resignificação que esse adquire com o racionalismo, especialmente o de Descartes. Nesses termos Habermas no seu livro *Pensamento Pós-Metafísico* observa algumas características dessa metafísica, como exemplo, pensamento totalizador, auto-referente, acesso privilegiado a verdade, uma ênfase no pensamento da identidade, e sem contar nos dualismos mente/corpo, finito/infinito etc., e nesse caso currículo oficial e currículo oculto, ou seja, as construções textuais metafísicas são regidas invariavelmente por dualismos.

de ir procurá-las lá onde elas estão, escavando os *bas-fonds*; deixar-lhes o tempo de levantar-lhes do labirinto onde nenhuma verdade as manteve jamais sobre sua guarda. (FOUCAULT, 2014c, p. 61).

Com efeito, nesta perspectiva genealógica de pensar/fazer história, o pesquisador em educação pode, por exemplo, questionar pelas condições que tornaram possíveis a emergência e funcionamento de certos rituais em sala de aula, de práticas avaliativas, perguntar pelo funcionamento do currículo, das formações de professores, dentre outros caminhos possíveis. Essa forma de questionar os objetos de pesquisa, distancia-se da relação de causa e efeito positivista e de posições da dialética marxista, pois ao fazer tais questionamentos, baseia-se na emergência de vários e significativos elementos constituintes da educação e da instituição escolar a partir das relações de poder, que ressignificaram os modos de percepção da educação escolarizada.

O segundo domínio se concentra na proveniência e emergência das análises que o pesquisador necessita ter. Uma análise histórica baseada na proveniência e na emergência desconstrói a tradição histórica, que baseava suas análises na transformação de dados eventos em memória e que interpretavam os monumentos por categorias de semelhanças. Uma pesquisa em educação baseada na proveniência não objetiva a origem do objeto, da ação, não busca um fundamento e, sim, sua busca concentra-se nas heterogeneidades onde emergem novos acontecimentos.

A genealogia nietzschiana é entendida como análise da proveniência e história das emergências. A proveniência (*Herkunft*) não funda, não aponta para uma continuidade, não é uma categoria de semelhança. Perguntar-se pela proveniência de um indivíduo, de um sentimento ou de uma ideia, não é descobrir suas características genéricas para assimilá-lo a outros, nem mostrar que nele o passado ainda está vivo no presente, muito menos encontrar o que pôde fundá-lo, mas sim buscar suas marcas diferenciais, repertoriar desvios e acidentes de percurso, apontar heterogeneidades sob o que se imagina conforme a si mesmo. A emergência (*Entstehung*), por sua vez, não se confunde com o termo final de um processo, não indagar sobre a emergência de um órgão ou de um costume, não se trata de explicá-los pelos antecedentes que os teriam tornado possíveis, mas de mostrar o ponto de seu surgimento; não cabe compreendê-los a partir dos fins a que se destinariam, mas detectar um certo estado de forças em que aparecem. (MARTON, 2001, p. 203-204).

Por vezes, as pesquisas em educação com aporte histórico objetivam um percurso iniciado pela origem do objeto, utilizando-se da categoria de semelhança. O pesquisador, nessa abordagem, faz interlocuções por semelhança entre o passado e o presente, dando as essências como fixas, construindo uma linearidade onde as contingências e as descontinuidades históricas são desconsideradas; porém, são essas descontinuidades que a genealogia se interessa, pois os fatos históricos não observáveis, ou que não foram registrados, são o que a genealogia objetiva; assim, a história para Foucault dever ser feita/pensada a partir dos seus acasos, dos imprevistos, dos espantos, afastando-se de toda continuidade histórica. Sobre o uso da proveniência, observa Foucault (2014c, p. 62-63):

A proveniência permite também reencontrar. Sob o aspecto único de um caráter ou de um conceito, a proliferação dos acontecimentos através dos quais (graças aos quais, contra os quais) eles se formaram. A genealogia não pretende recuar no tempo para restabelecer uma grande continuidade para além da dispersão do esquecimento; sua tarefa não é mostrar que o passado ainda está lá, bem vivo no presente, animando-o ainda em segredo, depois de ter imposto a todos os obstáculos do percurso uma forma delineada desde o início.

Para o pesquisador que se utiliza da genealogia no pensar/fazer história, fazer-se valer da proveniência é “manter o que se passou na dispersão que lhe é própria: é demarcar os acidentes, os ínfimos desvios” (FOUCAULT, 2014c, p. 63), é localizar em um espaço temporal mais amplo, onde aquilo que é visível se constrói, dito de outra

forma, a dispersão genealógica procura os acidentes, objetivando a heterogeneidade e diferenças, que efetivamente fazem a história.

Outro ponto salientado por Foucault são as emergências. Essas emergências correspondem aos jogos de verdade que, justificam de forma racional, modos de subjetivação; “a emergência se produz sempre em um determinado estado de forças” (FOUCAULT, 2014c, p. 66). Com “estado de forças” Foucault refere-se ao surgimento de costumes em momentos históricos.

Ressalta-se que, dentro da teorização foucaultiana, um acontecimento é a matriz das forças de emergência, um produto de uma interação recíproca e, por vezes, confusas, de relações de força proveniente de lugares e espaços diversos que possuem características e histórias específicas. São os conjuntos históricos dessas forças que constroem as matrizes das emergências históricas dos acontecimentos. Observa Foucault (2014c, p. 67-68):

A emergência é, portanto, a entrada em cena das forças; é sua interrupção, o salto pelo qual elas passam dos bastidores para o teatro, cada uma com seu vigor e sua juventude. O que Nietzsche chama *Entstehungsherd* do conceito de bom não é exatamente nem a relação dos fracos; mas sim a cena onde eles se distribuem uns frente aos outros, uns acima dos outros; é o espaço que os divide e se abre entre eles, o vazio através do qual eles trocam ameaças e palavras. Enquanto a proveniência designa a qualidade de um instinto, seu grau ou seu desfalecimento, e a marca que ele deixa em um corpo, a emergência designa um lugar de confrontamentos [...] Ninguém é, portanto, responsável por uma emergência; ninguém pode se autoglorificar por ela; ela sempre se produz no interstício.

Com efeito, a emergência se produz em pequenos espaços entre forças contíguas, recusando toda finalidade histórica e evidenciando as análises pela diferença; compreendendo que o pensar/fazer história para Foucault reside nos pequenos acontecimentos nos pontos de dispersão imersos nas disputas entre forças. A genealogia foucaultiana permite passar de um período histórico para o outro, sem a necessidade de observar uma progressão linear no objeto investigado. A genealogia, assim, postula-se uma análise da singularidade dos eventos, onde esses eventos são pensados de uma forma particular e diferente, como diz Larrosa (2008, p. 83):

O que determina o olhar tem uma origem, depende de certas condições históricas e práticas de possibilidade e, portanto, como todo o contingente, está submetido à mudança e à possibilidade da transformação. Talvez o poder das evidências não seja tão absoluto, talvez seja possível pensar de outro modo.

O pesquisador em educação utilizando-se da genealogia pode, a partir da emergência, dentre outras coisas, pensar os costumes que se fizeram presentes na instituição escolar, tornando-a exatamente como ela é, investigando as produções de verdade, compreendendo como certos costumes se tornaram aceitáveis ao mesmo tempo que outros costumes se tornaram inaceitáveis. Ressalta-se, porém, que “a emergência é a palavra que Foucault usa para designar o ponto de surgimento no passado, cuidando para que não se coloque, nesse passado, um conceito, uma ideia, ou um entendimento que é do presente, (VEIGA-NETO, 2014, p. 60).

O pesquisador fazendo-se valer da emergência, em vez de utilizar dados históricos para explicar o costume presente, toma perguntas como ponto de partida, investigando como os costumes são no presente compreendidos, tencionando uma linha de descendência que levou as problematizações¹⁰ a partir de outros questionamentos, pois “As velhas questões de análise tradicional são substituídas, de agora em diante, por interrogações de outro tipo” (FOUCAULT, 2014a, p. 3-4). As perguntas são ressignificadas nesse pensar/fazer história.

¹⁰ O termo *problematização* foi utilizado por Foucault nos seus últimos anos de pesquisas, ele define esse termo como “o conjunto das práticas discursivas ou não discursivas que faz qualquer coisa entrar no jogo do verdadeiro e do falso e a constitui [a problematização] como objeto para o pensamento (seja sob forma da reflexão moral, do conhecimento científico, da análise política etc.)” (REVEL, 2005, p. 70).

Se no primeiro domínio o pesquisador ressignifica a pergunta do *o que é isso* pelo *como funciona*, no terceiro domínio ele altera a perspectiva do que procura e, nesse sentido, a história torna-se um saber perspectivo.

[...] a história efetiva; ela não teme ser um saber perspectivo. Os historiadores procuram, na medida do possível, apagar o que pode revelar, em seu saber, o lugar de onde eles olham, o momento em que eles estão, o partido que eles tomam – o incontável de sua paixão. O sentido histórico, tal como Nietzsche o entende, sabe que é perspectivo e não recusa o sistema de sua própria injustiça. (FOUCAULT, 2014c, p. 76)

Com efeito, o caráter efetivo da história concentra-se no fazer emergir o sentido descontínuo no próprio pensamento do pesquisador. É uma mudança no sentido histórico que se assume a priori na pesquisa. Esse sentido histórico que para Foucault é uma contra memória, é utilizado em três direções: a primeira compreende o uso paródico e destruidor da realidade que contrasta a visão histórica enquanto reminiscência; o segundo corresponde ao uso dissociativo e destruidor da identidade, esse se opõe à continuidade histórica e também à tradição e, por fim, ao uso sacrificial e destruidor da verdade, que é o contrário da história enquanto conhecimento.

Nessa concepção é o presente, ao invés do passado, o foco das análises, o objeto da investigação. Os dados históricos são utilizados para perturbar e desestabilizar a auto evidência que, por vezes, sustenta a base conceitual do presente, tencionando uma prática de resistência a toda unidade teórica e sistemática. É uma emancipação histórica o desafio da genealogia no pensar/fazer história.

Nesse sentido, o pesquisador necessita reavaliar sua própria posição, considerando como eixos de suspeição como práticas do passado modificaram sua posição atual, dito de outra forma, a genealogia se configura em uma estrutura consistente para examinar o presente provocando, a partir do olhar do pesquisador, uma “revalorização de valores” na atualidade.

O modo de pensar/fazer história da genealogia no âmbito educativo pode questionar, dentre outros caminhos analíticos, como instituições e práticas contemporâneas surgiram, fora de ações específicas, tensões, acordos e exercício do poder que foram esquecidos pela história tradicional. Esse trabalho analítico da história, por meio da genealogia, é que permite ao pesquisador apresentar uma série de problemas por associação e procedências, objetivando um percurso irregular e descontínuo do passado que se tornou presente, ou seja, a genealogia tenciona problematizar o presente revelando as relações de poder que construíram ou desconstruíram práticas e instituições.

Outros caminhos possíveis do uso da genealogia diretivo à educação são observados por Veiga-Neto, tanto em um uso mais histórico, quanto em uma investigação que objetiva a interpretação dos resultados pesquisados. O autor observa ainda:

Alguns estudos se detêm no exame genealógico ao nível microscópico, examinando os rituais da sala de aula, os documentos e registros escolares, as práticas de avaliação etc. Outros estudos são feitos nem âmbito mais amplo, analisando os processos pelos quais as práticas escolares e os discursos pedagógicos ou sobre a Educação estão envolvidos com o fortalecimento tanto do caráter disciplinar das sociedades modernas quanto da biopolítica e do governo nessas sociedades. Outros, talvez em menor número, são mais exploratórios e prospectivos e analisam as transformações que estão se dando em todos esses processos, em articulação com a (assim chamada) crise da Modernidade, em que a ênfase parece estar se deslocando da disciplinaridade para o controle. (VEIGA-NETO, 2014, p. 77).

Outros usos podem ser contemplados pelo pesquisador em educação a partir da genealogia, considerando o objeto de estudo, o conhecimento prévio da teorização foucaultiana e disposição de fugir do lugar comum de muitas pesquisas em educação.

Por fim, é importante salientar que a genealogia consolida sua importância nas pesquisas em educação, pois a mesma fornece as ferramentas conceituais necessárias para investigar os dispositivos de poder modernos presentes na instituição escolar. Essas instituições aperfeiçoam as mais sofisticadas estratégias e técnicas de produção de subjetividade que são desveladas a partir do arcabouço conceitual elaborado por Foucault, *biopoder, governamentalidade, subjetivação, saber sujeitado, microfísica, práticas de si, enunciado, resistência*, são alguns deles¹¹. Esse cipoal teórico descrito fornece, em termos genealógicos, um programa que poderá demonstrar que os discursos produzidos na educação não são tão coerentes e humanos como pensou-se, ao contrário, poderá promover um outro olhar, questionando o que se faz com o sujeito moderno em nome da educação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O historiador Paul Veyne (1998) observa que a obra de Michel Foucault constituiu o acontecimento mais importante do século XX, em grande medida por sua atividade intelectual interdisciplinar, que o fazia transitar por distintas áreas do saber como filosofia, sociologia, psiquiatria, história, direito, biologia, linguística, literatura e artes em geral, e não se ater a um campo específico de saber, bem como não se vincular a uma única corrente epistemológica.

Embora ao transitar por várias áreas do saber, Foucault não se ateu a um estudo sistemático da educação, porém, as ferramentas conceituais por ele elaboradas permitem variadas reflexões, principalmente se considerar a visão de sujeito e a analítica do poder que permite uma importante ressignificação da educação.

Sabe-se que a educação, embora seja, de direito, o instrumento graças ao qual todo indivíduo, em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, como os saberes e os poderes que eles trazem consigo. (FOUCAULT, 1996, p. 43-44).

Essa maneira política é permeada por relações de poder, logo, o método genealógico não é só importante como necessário, tencionando-se compreender o funcionamento do complexo sistema educativo e de todos os dispositivos e saberes que o rodeiam e, de certa forma, o constituíram.

A forma de pensar/fazer história genealógica, em síntese, tem no mínimo três objetivos que orbitam em torno da analítica do presente. O primeiro objetivo é que a verdade surge em um contexto histórico, o segundo objetivo da genealogia é produzir uma descrição dos mecanismos que produzem a verdade e que conduzem a fabricação de sujeitos e, por fim, o terceiro objetivo da genealogia, e a nosso ver o mais importante, conduz a uma ontologia crítica de nós mesmos, uma (re) avaliação das práticas de si.

A genealogia é uma análise hermenêutica e crítica da história, sendo essa análise essencialmente antirrealista e anti-dialética, em oposição ao ideal ascético, testando e comprovando teorias e práticas, objetivando novos caminhos analíticos. Esse modo de pensar/fazer história para Foucault é visto como análise dos jogos de poder, construída por uma rede de relações de forças em conflitos, descontínua e acidental.

A analítica genealógica problematiza a natureza e o desenvolvimento produtivo do poder e seus efeitos sobre a vida das pessoas, ressalta-se que esses efeitos podem ser tanto positivos quanto negativos. Como na educação o elemento central de qualquer pedagogia é o sujeito e a genealogia é um caminho eficaz de investigação, advoga-se seu uso e sua importância nas pesquisas educacionais, possibilitando um diagnóstico

¹¹ Judith Revel (2005), no seu livro Michel Foucault: conceitos essenciais, lista aproximadamente 35 conceitos criados ou ressignificados por Foucault. Outra obra de referência para o conhecimento e compreensão dos conceitos foucaultianos é o Vocabulário de Foucault de Edgardo Castro, Editora Autêntica.

mais preciso do presente. Ressalta-se que “diagnosticar, para Foucault, é levar a cabo o esforço para pensar de outra maneira (CASTRO, 2009, p. 174).

Pelos reordenamentos teóricos e conceituais, compreende-se que na atualidade o que há são, tão-somente, diagnósticos, pois como aponta Gallo “A analítica foucaultiana não é propositiva, porém, permite-nos estabelecer experiências de pensamento que possibilitem exercícios em torno de concepções de Educação e de práticas pedagógicas não fundamentalistas” (GALLO, 2004, p. 93) e, são essas possibilidades que permitem que as portas das pesquisas que utilizam-se de Foucault e da genealogia nunca sejam fechadas, tem-se sempre a perspectiva de ensaio, de que algo possa ser recomeçado, ressignificado a qualquer momento.

Utilizar-se da genealogia em pesquisas é se afastar completamente das respostas definitivas das soluções prontas e salvacionistas, é colocar tudo e todos sob suspeita. A genealogia não preserva da crítica e questionamento obras, autores, mesmos que sejam os clássicos. A genealogia toma como objeto os discursos produzidos pelas identidades incorporadas, sujeitadas e assujeitadas historicamente, ela traz à tona os textos marginalizados, silenciados e esquecidos.

A genealogia é um diagnóstico do presente, uma atitude política e ética de luta contra os dispositivos modernos de sujeição. Destarte, a melhor forma de diagnosticar o presente é olhando para a história, mas não com um olhar tradicional influenciado pela metafísica, e sim observando as singularidades dos acontecimentos, explicitando as relações de poder. Com efeito, a educação, em suas esferas e seus domínios, é permeada por relações de poder que o pensar/fazer história genealógico pode fazer emergir no denso solo das metanarrativas educacionais.

REFERÊNCIA

- ABBAGNANO, N. *Dicionário de filosofia*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- CASCAIS, A. F. Paixão, morte e ressurreição do sujeito em Foucault. *Comunicação e Linguagem*, Lisboa: Cosmos, n. 19, p. 77-117, 1993.
- CASTRO, E. *Vocabulário de Foucault: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores*. Tradução Ingrid Müller. Revisão técnica Alfredo Veiga-Neto e Walter Omar Kohan. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- DREYFUS, H. L.; RABINOW, P. *Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.
- FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014a.
- _____. Ética do cuidado de si como prática da liberdade. In: _____. *Ética, sexualidade, política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014b. p. 258-280. (Ditos & escritos, v. 5).
- _____. Genealogia 1: erudición y saberes sujetos. In: _____. *Genealogía del racismo*. Buenos Aires: Altamira; Montevideo: Nordan-Comunidad, 1992. p.11-32.
- _____. *Microfísica do poder*. 28. ed. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 2014c.
- _____. *Ordem do discurso*. Aula inaugural no Collège de France pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Ed. Loyola, 1996.
- _____. O retorno da moral. In: _____. *Ética, sexualidade, política*. São Paulo: Forense Universitária, 2004. p. 253-263. (Ditos & escritos, v. 5).
- _____. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, H. L.; RABINOW, P. *Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

- _____. *Segurança, território, população*. Curso dado no Collège de France (1977-1978). Tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- _____. Verdade, poder e si mesmo. In: _____. *Ética, sexualidade, política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014d. p. 287 - 293. (Ditos & escritos, v. 5).
- GADELHA, S. *Biopolítica, governamentalidade e educação: introdução e conexões a partir de Michel Foucault*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.
- GALLO, S. As contribuições de Foucault à educação. *IHU – Revista do Instituto Humanitas Unisinos*, São Leopoldo, ed. 223, p. 21-25, jun. 2007. Disponível em: <HTTP://www.unisinos.br/ihuonline>. Acesso em: 8 jun. 2016.
- _____. Repensar a educação: Foucault. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 29, n. 1, p. 79-97, jan./jun. 2004. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25420/14746>. Acesso em: 7 maio 2016.
- GREGOLIN, M. do R. V. *Foucault e Pêcheux na construção da análise do discurso: diálogos e duelos*. São Carlos: Clara Luz, 2004.
- LARROSA, J. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, T. T. (Org). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 35-86.
- LE GOFF, J. História. In: _____. *História e memória*. 5. ed. Campinas: UNICAMP, 2003. p. 1-171.
- MACHADO, R. *Foucault a ciência e saber Foucault*. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.
- MARTON, S. *Extravagâncias: ensaios sobre a filosofia de Nietzsche*. 2. ed. São Paulo: Discurso Editorial; UNIJUI, 2001.
- MOREY, M. La cuestión del método. In: FOUCAULT, M. *Tecnologías del yo y otros textos afindes*. Barcelona: Paidós Ibérica, 1991. p. 9-44.
- NIETZSCHE, F. W. *Genealogia da moral: uma polêmica*. São Paulo: Cia das Letras, 1998.
- OLIVEIRA, J. E. F. *Microfísica das práticas pedagógicas: deslocamentos no discurso pedagógico e na prática docente*. 2016. 227 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2016.
- PARAÍSO, M. A. Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In: MEYER, D.; PARAÍSO, M. (Org.). *Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. p. 23-45.
- REVEL, J. *Michel Foucault: conceitos essenciais*. São Carlos: Claraluz, 2005.
- VEIGA-NETO, A. J. *Foucault & a Educação*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.
- VEIGA-NETO, A. J.; LOPES, M. C. A inclusão como dominação do outro pelo mesmo. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL MICHEL FOUCAULT, 2., 2011, São Paulo. *Anais...* São Paulo: PUC, 2011.
- VEYNE, P. *Como se escreve a história: Foucault revoluciona a história*. Brasília, DF: UnB, 1998.
- VILELA, M. E. M.; BÁRCENA ORBE, F. Acontecimento. In: CARVALHO, A. D. (Coord.). *Dicionário de filosofia da educação*. Porto: Porto Editora, 2007. p. 14-19.