

ARQUEOGENEALOGIA COMO FERRAMENTA METODOLÓGICA PARA PESQUISAS EM CURRÍCULO

Amarildo Inácio dos Santos

Resumo

A caixa de ferramentas arqueogenealógica foi desenvolvida por Michel Foucault e vem sendo utilizada com frequência em pesquisas no campo dos estudos curriculares. Diante disto, a pergunta a partir da qual este estudo se desenvolveu é: quais possibilidades a arqueogenealogia apresenta para as pesquisas em currículo? O objetivo é descrever a arqueogenealogia e suas possibilidades para o campo dos estudos curriculares de cariz pós-crítico. O estudo recorreu a autores e autoras de perspectiva epistemológica pós-estruturalista. A abordagem é qualitativa e a metodologia utilizada é pesquisa bibliográfica. Infere-se que a arqueogenealogia é composta pela conjugação da arqueologia e genealogia. A arqueologia interroga condições sócio-históricas de possibilidade de emergência de discursos e como puderam se tornar socialmente aceitos como verdade. A genealogia, por sua vez, investiga formas de funcionamento do poder. A junção das ferramentas possibilita ampliar as análises e investigar como determinados discursos emergem, são inseridos em dispositivos de poder e estrategicamente utilizados para produzir sujeitos. Considerando a perspectiva pós-crítica, na qual os currículos são discursos que visam produzir sujeitos, a potência da arqueogenealogia para as pesquisas em currículo reside no fato de que ela possibilita investigar condições de possibilidade de emergência dos discursos curriculares, como são inseridos no dispositivo de poder escolar e quais sujeitos visam produzir. Isto possibilita desnaturalizar as identidades e desnudar a mecânica de poder subjacente que as produz.

Palavras-chave: arqueogenealogia; currículo; educação; pós-estruturalismo; teorias pós-críticas.

ARCHAEOGENEALOGY AS A METHODOLOGICAL TOOL FOR CURRICULUM RESEARCH

Abstract

The archaeogenealogical toolbox was developed by Michel Foucault and has been frequently used in research in the field of curriculum studies. Given this, the question from which this study was developed is: what possibilities does archaeogenealogy present for curriculum research? The objective is to describe archaeogenealogy and its possibilities for the field of post-critical curricular studies. The study used authors with a post-structuralist epistemological perspective. The approach is qualitative and the methodology used is bibliographical research. It is inferred that archaeogenealogy is composed of the combination of archeology and genealogy. Archeology interrogates socio-historical conditions of the possibility of emergence of discourses and how they could be socially accepted as truth. Genealogy, in turn, investigates ways in which power functions. The combination of tools makes it possible to expand analyzes and investigate how certain discourses emerge, are inserted into devices of power and strategically used to produce subjects. Considering the post-critical perspective, in which curricula are discourses that aim to produce subjects, the power of archaeogenealogy for curriculum research lies in the fact that it makes it possible to investigate conditions of possibility for the emergence of curricular discourses, as they are inserted in the device of school power and which subjects they aim to produce. This makes it possible to denaturalize identities and lay bare the underlying power mechanics that produce them.

Keywords: archaeogenealogy; curriculum; education; post-critical theories; post-structuralism.

LA ARQUEOGENEALOGÍA COMO HERRAMIENTA METODOLÓGICA PARA LA INVESTIGACIÓN CURRICULAR

Resumen

La caja de herramientas arqueogenealógica fue desarrollada por Michel Foucault y se ha utilizado frecuentemente en investigaciones en el campo de los estudios curriculares. Ante esto, la pregunta a partir de la cual se desarrolló este estudio es: qué posibilidades presenta la arqueogenealogía para la investigación curricular? El objetivo es describir la arqueogenealogía y sus posibilidades para el campo de los estudios curriculares poscríticos. El estudio utilizó autores con una perspectiva epistemológica postestructuralista. El enfoque es cualitativo y la metodología utilizada es la investigación bibliográfica. Se infiere que la arqueogenealogía se compone de la combinación de arqueología y genealogía. La arqueología interroga las condiciones sociohistóricas de la posibilidad de surgimiento de discursos y cómo podrían ser aceptados socialmente como verdad. La genealogía, a su vez, investiga las formas en que funciona el poder. La combinación de herramientas permite ampliar los análisis e investigar cómo ciertos discursos emergen, se insertan en dispositivos de poder y se utilizan estratégicamente para producir sujetos. Considerando la perspectiva poscrítica, en la que los currículos son discursos que apuntan a producir sujetos, el poder de la arqueogenealogía para la investigación curricular reside en el hecho de que permite investigar las condiciones de posibilidad para el surgimiento de discursos curriculares, cómo se insertan en el dispositivo de poder escolar y qué sujetos pretenden producir. Esto hace posible desnaturalizar las identidades y dejar al descubierto los mecanismos de poder subyacentes que las producen.

Palabras clave: arqueogenealogía; currículo; educación; postestructuralismo; teorías poscríticas.

INTRODUÇÃO

Pesquisas desenvolvidas com o arcabouço teórico pós-crítico, que engloba uma série de teorizações que se distanciam, em alguns aspectos, das teorizações críticas, de cariz materialista histórico-dialético, têm proliferado na educação nas três últimas décadas. Isto não ocorre por acaso, mas é um sintoma de profundas transformações em curso nas estruturas sociais. Nos fluxos destas mudanças, irrompem acontecimentos discursivos que produzem sujeitos outros e, por extensão, novas paisagens sociais. Estes acontecimentos discursivos gradualmente alteram a ordem do discurso, aquilo que pode ser dito e que é acatado como verdade neste tempo, bem como, quem está autorizado a dizer. No lastro destas erupções sociais, muitos temas, que foram por muito tempo silenciados, a exemplo de gênero, sexualidade, raça, etnia e tantas outras discussões, ganham os holofotes, são autorizados a falar e sua voz finalmente passou a ser ouvida. Mais do que isso, há uma incitação ao discurso. Todos devem falar, afirmar suas identidades, pois, ao fazê-lo produzem e fixam *verdades* sobre si (Foucault, 2020). Estas *verdades* possibilitam o governo simultâneo de si e dos outros. Por meio delas, produzimos quem somos. Desta forma, podemos afirmar que “[...] os seres humanos são governados pela verdade” (Carvalho, Gallo, 2022, p. 121). Pintamos o mundo com sentidos e significados que também nos produzem e, assim, torna-se possível governar biopoliticamente a população constituída por múltiplos feixes de diferenças. Não é meu objetivo diminuir a importância da afirmação de identidades para obter direitos civis. Todavia, as identidades são também armadilhas, são captura, pois fixam os sujeitos em certos lugares nas paisagens sociais.

Todo este tectonismo social altera o relevo, modifica as paisagens, pois se as bases mudam o que se erige sobre elas irrevogavelmente muda. Erodem-se paisagens e, dos seus escombros, simultaneamente se constituem outras. Deleuze e Guattari (2012) nomearam este processo ininterrupto de desterritorialização-reterritorialização. O que quero destacar é que os acontecimentos discursivos, que emergiram e reconfiguraram a ordem do discurso atual,

demandaram novas ferramentas analíticas que incluíssem temas como os supramencionados e os colocassem em interface com a educação, que é hoje um direito social (Brasil, 1988). A fim de evitar polêmicas que podem esvaziar a discussão, destaco que não estou afirmando uma linearidade simplista na qual determinados referenciais teóricos teriam se tornado defasados e foram substituídos por outros que seriam, em tese, mais capazes de alcançar a *verdade*. Neste sentido, “Apesar de diferenças significativas existentes entre essas correntes de pensamento, entre suas problemáticas e entre os/as autores/as que se filiam ou são filiados a elas, são os efeitos combinados dessas correntes que chamamos teorias, abordagens ou pesquisas pós-críticas” (Meyer, Paraíso, 2014, p. 17). A mudança é da ordem da ampliação e não da substituição. Em outros termos, surgiram novas possibilidades metodológicas para pesquisar em educação. Novas ferramentas que possibilitam uma ampliação das abordagens, das problematizações, o que redundará em mais contribuições que podem oferecer importantes subsídios para a elaboração de políticas educacionais. Neste trabalho, descrevo uma destas ferramentas metodológicas, a arqueogenealogia, desenvolvida pelo filósofo Michel Foucault a partir da obra de Friedrich Nietzsche, e discuto suas possibilidades para as pesquisas no campo do currículo. A pergunta a partir da qual o estudo se desenvolveu é: quais possibilidades a arqueogenealogia apresenta para as pesquisas em currículo? O objetivo é descrever a arqueogenealogia e suas possibilidades para o campo dos estudos curriculares de cariz pós-crítico. A abordagem analítica é qualitativa e a metodologia é pesquisa bibliográfica. No que tange à abordagem teórica, este estudo se desenvolveu a partir de autores e autoras que desenvolvem pesquisas a partir de uma perspectiva epistemológica pós-estruturalista.

PESQUISAS PÓS-CRÍTICAS EM EDUCAÇÃO

Quando falamos em pesquisas pós-críticas em educação, referimo-nos a uma gama de possibilidades teórico-metodológicas que representam um distanciamento do método no sentido moderno. “Afinal, a maior parte das correntes teóricas denominadas pós-críticas não se referem a um método de pesquisa, no sentido usual do termo” (Meyer, Paraíso, 2014, p. 15). Isto já possibilita inferir que se trata de uma perspectiva pós-moderna. A principal característica das pesquisas pós-críticas, e que as difere das pesquisas críticas, é a forma mais livre com que as metodologias são construídas e aplicadas. Este distanciamento da rigidez do método se relaciona à transformação das sociedades à medida em que entramos na pós-modernidade. Mudanças que destituíram a razão e a ciência do seu lugar privilegiado. Neste sentido, “[...] a pós-modernidade revelaria que, na história, a razão foi apenas um relato dentre outros, um grande relato, ao qual se poderia hoje fazer suceder outros relatos” (Foucault, 2005, p. 323). Neste deslocamento, decorrente da gradual dissolução dos metarrelatos modernos, a razão, a ciência e o método científico perderam a primazia e o *status* de verdades absolutas de que gozavam na Modernidade. Com isso, “[...] a ciência virou apenas um jogo de linguagem entre outros: já não podia reivindicar o privilégio imperial sobre outras formas de conhecimento, que pretendia nos tempos modernos” (Anderson, 1999, p. 32). É preciso pontuar, no entanto, que isto não redundará em ausência de método e de rigor científico, mas em um alargamento de possibilidades analíticas que visam atender às necessidades de novos objetos de pesquisa que surgiram e proliferaram com a pós-modernidade. Significa, ainda, uma ampliação de possibilidades epistemológicas para o campo educacional já que, por muito tempo no Brasil, até a década de 1980, predominaram análises filiadas ao materialismo histórico-dialético.

A partir da década de 1990, segundo Paraíso (2004), pode-se observar uma proliferação de pesquisas que utilizam outras perspectivas epistemológicas, notadamente o pós-estruturalismo e o pós-modernismo. Estas vertentes teóricas conjugam uma série de teorizações, ferramentas

conceituais e procedimentos analíticos que contribuem significativamente com as pesquisas educacionais. As pesquisas pós-críticas em educação elaboram suas perguntas e objetivos amparadas em teorias que emergiram na pós-modernidade, cenário de profundas transformações, inclusive na ciência. Por isso, a metodologia não é tomada como algo rígido, hermético, “[...] ‘metodologia’ é um termo tomado em nossas pesquisas de modo bem mais livre do que o sentido moderno atribuído ao termo ‘método’” (Meyer, Paraíso, 2014, p. 18). As metodologias de pesquisas educacionais, desenvolvidas tomando alguma teoria pós-crítica como sustentáculo, podem, segundo Larrosa (1994), ser pensadas como diferentes formas de interrogar e um conjunto de variadas estratégias de descrição e análise, como é a ferramenta foucaultiana arqueogenealogia.

Em termos epistemológicos, a arqueogenealogia se insere no paradigma pós-estruturalista. A própria concepção de pós-estruturalismo conflita com a noção de paradigma, então, destaco que estou compreendendo paradigma como “[...] uma visão particular de mundo, segundo a qual atribuímos determinados significados – e não qualquer significado – ao mundo” (Veiga-Neto, 2003, p. 43). Trata-se de marcar o lugar teórico a partir do qual pensamos e pesquisamos. Esta definição é mais flexível que a concepção moderna de paradigma e harmoniza com as teorias pós-críticas.

O que é pós-estruturalismo?

O pós-estruturalismo é uma das várias possibilidades teóricas que atualmente estão dentro do universo das chamadas teorias pós-críticas em educação. Inicialmente, é preciso entender que não se trata de uma teoria em si, mas de um conjunto de teorias. Isto porque, “*O pós-estruturalismo é um movimento densamente histórico de reação a uma série de ideias filosóficas. É também, contudo, um modo revolucionário de pensar a história*” (Williams, 2013, p. 22 ênfase do original). Esse movimento de pensamento emergiu como reação ao estruturalismo, outra corrente teórica, presente na linguística de Roman Osipovich Jakobson e Ferdinand de Saussure. Segundo Peters (2000), o estruturalismo emergiu na forma de uma crítica literária e de uma análise linguística do discurso que buscava substituir o modelo humanista. Entretanto, o pós-estruturalismo não é um anti-humanismo ou um irracionalismo. Ele “[...] é uma prática que visa mostrar os limites e problemas do humanismo e do racionalismo, embora mantendo seu viés progressista” (Williams, 2013, p. 29). Posteriormente, este movimento se ampliou para outras áreas de conhecimento. De acordo com Dosse (1993), o estruturalismo ecoou na antropologia de Lévi-Strauss, na linguística de Algirdas-Julien Greimas e Tzvetan Todorov, na psicanálise de Jacques Lacan, na semiologia de Roland Barthes, na literatura de Gérard Genette, na filosofia de Michel Serres, na história de Vernant. Por isso se diz que o pós-estruturalismo é um movimento de pensamento que reage a uma série de ideias filosóficas. Estas ideias estão presentes em diferentes áreas de conhecimento e a reação a elas se dá pelo fato de que se sustentam em verdades naturalizadas e fundantes, em essências e transcendências. Ideias encontradas na metafísica. O pós-estruturalismo, portanto, trata-se de um movimento de ruptura com a razão moderna e seu metarrelato metafísico, o que justifica e explica a invenção de outras ferramentas metodológicas. No pós-estruturalismo, “[...] ao invés da razão, há processos de pensamento. Ao invés de liberdade, há abertura. Razão e liberdade não são descartadas, mas confrontadas a um *background* mais amplo” (Williams, 2013, 29-30). É importante destacar que o prefixo *pós* não deve ser entendido como um rompimento com algo ou como evolução do estruturalismo para algo *melhor*. O prefixo *pós* não indica o aparecimento de algo absolutamente novo que veio para substituir e apagar o que o precedeu. Em vez disso, “[...] o significado de ‘pós’ em pós-estruturalismo é, pois, não um ‘depois’ definitivo no sentido de um obstáculo agora ultrapassado. Ao invés disso, o ‘pós’ significa ‘com, mas também diferente’” (Williams, 2013, p.

46). Isso porque, neste paradigma epistemológico, não se busca superar algo nem propor algo pretensamente melhor. Deste modo, pode-se dizer que “[...] o pós-estruturalismo define-se como uma continuidade e, ao mesmo tempo, como uma transformação relativamente ao estruturalismo” (Silva, 2007, p. 118). O que se busca é interrogar regimes de verdade estabelecidos em nome da ciência e da razão e que produzem efeitos de verdade e poder. Espera-se, com isso, reinstaurar o movimento na paralisia e multiplicar sentidos. Percebe-se, desta maneira, que se trata de uma perspectiva alinhada com as filosofias da diferença, que rompem com a metafísica e têm entre seus representantes autores como Foucault, Derrida, Deleuze, Guattari, Lyotard e outros/as.

O PENSAMENTO MOVENTE E EXPANSIVO DE MICHEL FOUCAULT

Para compreender a caixa de ferramentas foucaultiana é preciso, antes, compreender como opera seu pensamento alinhado às chamadas filosofias da diferença. Neste sentido, há quatro tópicos sobre o pensamento do autor francês que considero fundamentais para esta compreensão: sua concepção de verdade como regimes produzidos em meio a relações de saber-poder. Sua compreensão de história como arquipélago formado por ilhas de continuidades entremeadas por interstícios de discontinuidades. Isto é, configurações sociais relativamente fixas e provisórias e rupturas que emergem como acontecimentos e reconfiguram as sociedades. Sua concepção de poder, como relações de forças sem proveniência definida e que atravessam a sociedade. A ênfase que dá a cada um dos domínios: o arqueológico (saber), o genealógico (poder) e o ético (sujeito).

Apontamentos sobre a verdade em Foucault

Sendo um estudioso e adepto do legado teórico de Nietzsche, Foucault recusa a existência de verdades fundantes e transcendentais que estão nas bases dos nossos arranjos sociais e supostamente poderiam explicar o mundo e conter todas as respostas que procuramos.

O que é, pois, a verdade? Um exército móvel de metáforas, metonímias, antropomorfismos, numa palavra, uma soma de relações humanas que foram realçadas poética e retoricamente, transpostas e adornadas, e que, após uma longa utilização, parecem a um povo consolidadas, canônicas e obrigatórias: as verdades são ilusões das quais se esqueceu que elas assim o são, metáforas que se tornaram desgastadas e sem força sensível, moedas que perderam seu troquel e agora são levadas em conta apenas como metal, e não mais como moedas (Nietzsche, 2008, p. 36).

A religião, a ciência e a sociedade civil tentam, mas não podem fornecer a tranquilidade que buscamos em verdades perenes. Estas instâncias não devem, portanto, ser consideradas como diferentes *lócus* onde repousam verdades absolutas, mas como locais, no interior dos quais, regimes de verdade são discursivamente produzidos e tornam-se socialmente aceitos como verdadeiros. Daí que, para Foucault, as verdades só existem como regimes de veridicção historicamente construídos e, por isso, datados. “[...] *grosso modo*, um regime de verdade é aquilo que determina as obrigações dos indivíduos quanto ao procedimento de manifestação do verdadeiro” (Foucault, 2011, p. 77 ênfase do original). A ferramenta arqueológica permite interrogar como regimes de verdade, estabelecidos em certos momentos históricos, puderam se constituir e serem socialmente aceitos como verdadeiros. Tal como em Nietzsche (2017), o que está em causa não são as verdades em si, mas o valor de verdade socialmente atribuído a elas. “Nesse caso, ‘ficção’, contrariamente à ideia que fazemos de ficção, não remete a nenhuma oposição ficção/não ficção, simplesmente

porque ficção é tudo o que existe” (Corazza, Silva, p. 2003, 40). Somos nós que criamos as *verdades* vigentes e a ferramenta arqueológica mostra que não há nada de divino, transcendental, eterno ou absoluto nelas. “A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder” (Foucault, 1979, p. 12). Efeitos que a ferramenta genealógica permite descrever e analisar. Daí a indissociabilidade entre saber e poder. Os discursos aceitos como verdadeiros se inscrevem em tecnologias médicas, educacionais, religiosas, psiquiátricas etc., que operam taticamente o funcionamento do poder que, por sua vez, não apenas reprime, mas efetivamente produz (Foucault, 2020). É desta fusão entre saber e poder que decorre o fato de que os discursos produzem os objetos sobre os quais falam (Foucault, 2012). É nesta linha que podemos argumentar que os discursos curriculares produzem certos sujeitos e que esta produção atende às demandas da configuração social vigente, atualmente, o neoliberalismo global.

A história como acontecimento e a ferramenta arqueológica

Para que as ferramentas foucaultianas funcionem em sua máxima potência é preciso colocá-las a funcionar sobre terrenos históricos. Significa que a análise arqueogenealógica se inclina sobre um recorte histórico que selecionamos e que concentra nosso foco de investigação e análise. De pronto, isso traz a necessidade de explicitar que Foucault tinha uma concepção de história que destoava da compreensão tradicional formulada por este campo de saber. Neste sentido,

Em particular para Foucault, as reflexões de Nietzsche sobre historicismo e seus estudos genealógicos representam uma contribuição para uma concepção alternativa de história que se refere à realidade e significação dos ‘resíduos’ das principais narrativas históricas, que identificam apenas ‘grandes’ datas, eventos e indivíduos em uma linha de progressão histórica (Woodward, 2016, p. 119).

Em vez de pensar a história como unitária, linear e totalizante, Foucault a pensa por meio do conceito *acontecimento* e “[...] o que a história capta do acontecimento é sua efetuação em estado de coisa, mas o acontecimento em seu devir escapa à história” (Deleuze, 2013, p. 214), porque ele emerge do plano de virtualidades e então é diferenciado, atualizado. O conceito acontecimento tem dois sentidos para Foucault: novidade, isto é, algo que emerge no plano histórico, e prática histórica. Dito de outro modo, o acontecimento é a nova regularidade estabelecida a partir da novidade que emergiu. Significa que “[...] as novidades instauram novas formas de regularidade. Assim, por exemplo, em *Les mots et les choses*, o ‘acontecimento’ da passagem de uma episteme a outra instaura novos acontecimentos discursivos” (Castro, 2016, p. 24). Estes novos acontecimentos discursivos alteram o que se diz e é aceito como verdade em cada época. A história, então, não é progressiva e ininterrupta, mas composta por continuidades e descontinuidades “[...] contra várias teorias dominantes (p. ex., marxismo, hegelianismo etc.), que veem a história como algo contínuo, progressivo ou determinista, Foucault afirma a importância das descontinuidades, das mudanças e da natureza arbitrária dos fatos históricos” (Woodward, 2016, p. 303). Então, o que interessa para o filósofo são as condições de possibilidade que possibilitaram a emergência de novos acontecimentos discursivos e a “[...] arqueologia é uma história das condições históricas de possibilidade do saber” (Castro, 2016, p. 40). Esta ferramenta possibilita fazer a história destes acontecimentos discursivos e das condições de possibilidade de sua emergência. Portanto, não há metadiscursos subjacentes e ocultos que se desenrolam como fios ininterruptos e que a análise discursiva possibilita revelar. Nesta ótica, pode-se argumentar que nada está oculto e que o mais profundo é a superfície. “A cada momento, este mundo é o que é: [...] Não há, em Foucault, nem recalque nem retorno do recalque, não há nenhum não-dito que bata à porta” (Veyne, 1998, p.

274). Não há essências ou estruturas subjacentes a desvelar, como no estruturalismo. “Na análise estruturalista, a estrutura é uma característica, não dos elementos individuais de um fenômeno ou ‘objeto’, mas das relações entre aqueles elementos. A estrutura, tal como na arte da construção, é precisamente aquilo [...] que faz com que o conjunto se sustente” (Silva, 2007, p. 118-119). Se tomarmos como exemplo diferentes culturas, na ótica estruturalista, acredita-se que a despeito das diferenças aparentes, das singularidades das culturas, há uma estrutura subjacente comum a elas. Isso revela um pensamento subjacente que consente a existência de verdades perenes e universais.

O poder difuso e a ferramenta genealógica

Apesar de estudar a fundo o funcionamento do poder, Foucault não elaborou uma teoria geral sobre isso. Segundo suas próprias palavras, “Não tenho uma concepção global e geral do poder. Sem dúvida, depois de mim virá alguém que o fará. Eu, eu não faço isso” (Foucault, 2006, p. 227). O autor não dedicou obras a dizer o que é o poder, mas desenvolveu uma analítica genealógica do funcionamento do poder. Realizou uma história dos dispositivos de poder e das formas como se engrenaram e funcionaram em diferentes épocas. “Foucault não escreveu uma teoria do poder, se por teoria entendemos uma exposição sistemática. Antes, o que encontramos é uma série de análises, em grande parte históricas, acerca do funcionamento do poder” (Castro, 2016, p. 323). A partir de seus estudos, realizados ao longo de sua vida, o pensador argumentou que o poder não é algo que se possui, mas algo que se exerce. Por isso, lançou um olhar sobre a história perquirindo os modos como o poder se exerceu em diferentes períodos. Os estudos que Foucault desenvolveu sobre a mecânica do poder o levaram a elaborar uma concepção singular de poder e é preciso pontuar que ela destoa da concepção que o idealiza como monopólio de alguém, privilégio exclusivo de alguém ou de uma classe específica. Para Foucault (2020), o poder não pode ser localizado aqui ou acolá. Tampouco, o poder pode ser possuído por alguém, haja vista que o poder enquanto tal não existe. Segundo o autor, “O poder não é uma instituição nem uma estrutura, não é uma certa potência de que alguns sejam dotados: é o nome dado a uma situação estratégica complexa numa sociedade determinada” (Foucault, 2020, p. 101). O que existe são múltiplas forças que estão em constante embate e estabelecem entre si relações que terminam por materializar algumas configurações sociais, discursos, regimes de verdade, que aceitamos como verdadeiros e sobre os quais erigimos o real social, o mundo como o concebemos por meio da representação. “O que é o poder? A definição de Foucault parece bem simples: o poder é uma relação de forças, ou melhor, toda relação de forças é uma ‘relação de poder’” (Deleuze, 2005, p. 78). É preciso situar, portanto, os currículos no cerne deste incessante embate de forças que engendram configurações sociais que são aceitas como verdadeiras e naturalizadas neste tempo histórico.

Foucault recusa a ideia de que o poder seja exclusivamente repressivo e argumenta que ele é também, e sobretudo, produtivo. “Deve-se considerá-lo como uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir” (Foucault, 1979, p. 8). O poder produz discurso, saber, verdade e, por conseguinte, efeitos. Não significa que o poder não exerça repressão ou que não se materialize em situações de dominação de uns sobre outros, mas esta é apenas sua forma mais extremada e a menos eficaz. Em Foucault, o poder não deve ser reduzido à ideia de algo localizado e que apenas reprime. Algo centralizado no Estado, na igreja, no professor ou em um soberano, por exemplo. “O poder está em toda parte; não porque englobe tudo e sim porque provém de todos os lugares” (Foucault, 2020, p. 101). O poder é difuso. Está disperso na tessitura da sociedade e a esquadrinha em todas as direções. O poder é microfísico e é desta forma que se faz onipresente. Esta concepção de poder como algo

que se exerce e produz efeitos, permite pensar em investigar as formas como o poder se efetuou em diferentes períodos e mapear seus efeitos. É a isso que se dedica a analítica genealógica do poder de Foucault. Para explicar como o poder operou em diferentes períodos, Foucault (2008) elaborou o conceito de dispositivo e identificou três. Os dispositivos de soberania, disciplinar e de segurança. Em cada um desses três momentos há diferentes configurações sociais nas quais o poder operou de diferentes modos e sobre diferentes focos. No dispositivo de soberania, o poder fez do território seu *locus* de atuação. No modelo disciplinar, o poder atuou diretamente sobre os corpos dos indivíduos por meio de uma anátomo-política dos corpos. No dispositivo de segurança, que apareceu no século XVIII e chegou aos dias atuais, ressaltadas as particularidades deste tempo, o poder atua sobre os conjuntos populacionais. Daí a relevância da concepção foucaultiana de poder para pensar a tecnologia escolar e seus currículos, atualmente inscritos no dispositivo de segurança.

Deslocamentos foucaultianos e a caixa de ferramentas arqueogenealógica

Veiga-Neto (2003) escreve que há muitas tentativas de sistematizar o pensamento foucaultiano em fases. Segundo o autor, as tentativas geralmente combinam elementos metodológicos e cronológicos indicando o método que Foucault utilizava nos diferentes momentos de sua obra. Esta sistematização, a mais comum, habitualmente destaca três fases do pensamento do autor: arqueológica, genealógica e ética. Veiga-Neto (2003) chama a atenção para o cuidado que se deve ter com a palavra método. Ela não deve ser entendida na esteira da racionalidade cartesiana moderna, na qual o método tinha o poder de sustentar verdades científicas absolutas. Por isso as ferramentas metodológicas de Foucault, estão inseridas nas metodologias pós-críticas (Meyer, Paraíso, 2014). Neste sentido, segundo as palavras do próprio Michel Foucault:

Não tenho um método que aplicaria, do mesmo modo, a domínios diferentes. Ao contrário, diria que é um mesmo campo de objetos, um domínio de objetos que procuro isolar, utilizando instrumentos encontrados ou forjados por mim, no exato momento em que faço minha pesquisa, mas sem privilegiar de modo algum o problema do método (Foucault, 2006, p. 229).

A definição que o próprio autor dá aos seus procedimentos metodológicos claramente coaduna com o que Meyer e Paraíso (2014, p. 15) escrevem sobre as pesquisas pós-críticas em educação, isto é, a “[...] metodologia deve ser construída no processo de investigação e de acordo com as necessidades colocadas pelo objeto de pesquisa e pelas perguntas formuladas”. Isto dá maior liberdade para pesquisadores construírem instrumentos mais adequados às necessidades.

Outro ponto a ser considerado é que a sistematização em fases, que toma o método utilizado como fator de distinção, possui uma inconsistência, pois a terceira fase, a ética, prescinde de um método. Na primeira fase, tem-se a arqueologia, que interroga condições de possibilidade de emergência de discursos em um período. Na segunda fase, o autor amplia a análise incluindo uma analítica do poder e investiga como discursos são inseridos em dispositivos de poder e engendram táticas de governo de si e dos outros. Para esta análise, Foucault desenvolve a genealogia. Contudo, segundo Veiga-Neto (2003), a fase ética é um campo de problematizações que utiliza as ferramentas precedentes, mas inserindo novos elementos e ampliando a análise. Por isso, autores como Gadelha (2013) e Araújo (2007) utilizam o termo *arqueogenealogia*, sinalizando que as ferramentas metodológicas são utilizadas simultaneamente, compreensão a qual acedo. Trata-se de investigar, ao mesmo tempo, condições de possibilidade de emergência de certos discursos e como são imbricados em estratégias de saber-poder com vistas ao governmentamento.

Aqui podemos estabelecer uma relação com os currículos, pois, considerando as teorias pós-críticas, pode-se pensá-lo como discurso (Silva, 2007). Os discursos, segundo Foucault (2012), produzem os sujeitos sobre os quais falam. Assim, pode-se interrogar as condições de possibilidade de emergência de discursos curriculares (currículos) e quais sujeitos visam produzir. Isto possibilita problematizar o que está em causa com a produção destes sujeitos. Por que estes sujeitos e não outros? A arqueogenealogia possibilita desenvolver uma analítica da relação saber-poder. Isto é, possibilita analisar como os discursos (saberes) emergem e são utilizados estrategicamente (poder).

O termo fases, para se referir aos diferentes momentos do pensamento foucaultiano, também é discutível, pois pode levar a pensar que, na passagem de uma fase a outra, Foucault abandona a precedente e se dedica apenas à seguinte. Porém, há sempre uma ampliação das análises. Por isso, Veiga-Neto (2003) prefere falar em domínios foucaultianos e faço coro à opção do autor.

A arqueologia se ocupa da análise discursiva. Com ela são investigadas condições de possibilidade de emergência de enunciados em determinados momentos históricos e como puderam adquirir regularidade e dar corpo a discursos que, por fim, originaram formações discursivas que foram aceitas como *verdades* e produzem efeitos regulares de poder. Para operar esta ferramenta, Foucault criou o conceito de episteme. “A episteme define o campo de análise da arqueologia” (Castro, 2016, p. 139). A episteme é a matriz de inteligibilidade, o pano de fundo sobre o qual enunciados podem emergir e originar formações discursivas acatadas como *verdades*.

A genealogia, por sua vez, não é uma superação da arqueologia, mas uma dilatação do olhar analítico do autor. Foucault não deixa a análise arqueológica do discurso quando inicia a analítica genealógica do poder. O que ocorre é que a arqueologia se expande e o autor passa a considerar o poder, que até então não havia sido contemplado de forma consistente em suas análises. “*Vigiar e punir*” leva a marca disso e é então que ele passa do saber ao poder. Penetra nesse novo domínio que anteriormente ele tinha indicado, assinalado, mas não explorado” (Deleuze, 2013, p. 134 ênfase do original). Quando Foucault passa a se ocupar do poder ele inicia o domínio genealógico no qual, além dos discursos, investiga as transformações no exercício do poder através do tempo, como faz em *Vigiar e punir*, obra considerada marco inicial do domínio genealógico. Para operar a ferramenta genealógica, Foucault desenvolveu o conceito de dispositivo. “O dispositivo é mais geral que a episteme; ela é só um dispositivo especificamente discursivo” (Castro, 2016, p. 139), mas o dispositivo considera também a mecânica do poder e engloba o dito e o não dito, o discursivo e o não discursivo. O dispositivo é o operador material do poder. É o que define como ele opera e, para operá-lo, cria tecnologias de poder, como a escola, composta por elementos discursivos, a exemplo das leis, regulamentos, normas, decretos, pareceres, resoluções, enunciados, discursos, currículos, *etc.*, e elementos não discursivos, como as organizações arquitetônicas, os prédios escolares, as salas de aula, as carteiras, todos projetados para a escolarização. A genealogia possibilita analisar as formas de exercício do poder em diferentes períodos relacionando-as aos discursos que emergiram e se constituíram como verdades. “Então, é toda essa ligação do saber e do poder, mas tomando como ponto central os mecanismos de poder, é isso, no fundo, o que constitui o essencial do que eu quis fazer” (Foucault, 2006, p. 227). Há uma fusão da arqueologia com a genealogia e isto amplia as análises. É por isso que o uso do termo *arqueogenealogia* se justifica.

Por fim, no domínio ético, Foucault se ocupa das práticas pelas quais somos constituídos e constituímos a nós mesmos como sujeitos. “O termo ética refere-se a todo esse domínio da constituição de si mesmo como sujeito moral” (Castro, 2016, p. 156). Constituição de si mesmo a partir do nosso enquadramento pela moralidade vigente. No caso do Ocidente, a moralidade judaico-cristã, conforme Nietzsche (2017) já havia desenvolvido. Como chegamos a ser o que somos? É a pergunta perseguida por Foucault no domínio ético. Para respondê-la, o autor depende

das noções de episteme e dispositivo, criadas nos dois domínios anteriores. O que marca o surgimento do domínio ético é “[...] uma passagem, um deslocamento de uma genealogia do poder, ou da sujeição, a uma genealogia dos modos de subjetivação” (Machado, 2017, p. 43). Novamente, observa-se uma ampliação em suas análises. Isto porque os acontecimentos discursivos configuram *verdades* que presidem processos de subjetivação e geram efeitos regulamentados de poder.

Segundo Castro (2016), no último domínio de sua obra, Foucault estava interessado nas formas de subjetivação moral e nas práticas de si que visam assegurá-la. Foucault buscava compreender como somos subjetivados pelo sistema moral e, ao mesmo tempo, atuamos sobre nós mesmos para nos constituir sujeitos alinhados a esta moral. Pode-se perceber os elementos contemplados nos domínios anteriores. Isto é, o discurso, neste caso a moral, se inscreveu em diferentes tecnologias, como a escolar, e preside processos de subjetivação, produção de sujeitos.

O currículo é uma seleção de variados elementos que configuram um discurso, um destes elementos é a moral. Foucault não abandona, portanto, a análise do discurso (arqueologia-discurso) ao iniciar a analítica do poder (genealogia-poder), pois precisa de ambos para pesquisar processos de subjetivação (ética-sujeito). O pensador amplia as análises, de modo que, “[...] ao invés de separação entre elas, o que se observa claramente é uma sucessiva incorporação de uma pela outra, num alargamento de problematizações e respectivas maneiras de trabalhá-las” (Veiga-Neto, 2003, p. 45). A ausência da ética na formulação do termo arqueogenealogia pode levar ao equívoco de pensar que o domínio ético foi excluído. Entretanto, é pertinente lembrar que o domínio ético não possui uma metodologia própria. O domínio ético não foi desconsiderado, pois a arqueogenealogia é a ferramenta metodológica utilizada para formular problematizações neste momento de sua obra.

À GUIA DE ÚLTIMAS PALAVRAS

As teorizações pós-críticas de currículo se sustentam nas chamadas teorias pós-críticas, assim chamadas por se distanciarem, em alguns aspectos, das teorias críticas precedentes. Elas são variadas e concentram correntes como pós-estruturalismo, pós-modernismo, multiculturalismo, estudos culturais, estudos feministas, estudos étnico-raciais, estudos de gênero e sexualidade, estudos pós-coloniais e decoloniais, teoria *queer*, enfim, são muitas as teorizações. O que elas têm em comum? Um distanciamento dos metarrelatos modernos, da metafísica e da dialética, tanto hegeliana quanto marxista, das quais as teorias críticas são tributárias. “São essas noções que estão na base das concepções de conhecimento que moldam o currículo contemporâneo” (Silva, 2007, p. 123) e as teorias pós-críticas possibilitam problematizá-las. Com a dissolução de categorias naturalizadas e universalizadas, novas teorias e ferramentas metodológicas puderam surgir e pôr em xeque *verdades* socialmente estabelecidas pela razão e ciência modernas. Uma destas ferramentas é a arqueogenealogia, desenvolvida pelo filósofo francês Michel Foucault para interrogar os regimes de veridicção e como eles se articulam a dispositivos de poder com vistas à produção de sujeitos.

A arqueogenealogia é assim chamada por conjugar as ferramentas arqueologia (discurso) e genealogia (poder) com vistas a investigar os modos de subjetivação (sujeito). Esta ferramenta foi desenvolvida pelo filósofo ao longo de sua vida, no percurso de suas pesquisas, conforme surgiam interesses em questões específicas e ele ampliava suas análises. Isto denota um distanciamento da noção moderna de método científico, afirmada pelo próprio autor (Foucault, 2006).

A arqueogenealogia é eficaz para as pesquisas em currículo, pois, considerando a concepção pós-crítica de que currículos são discursos (Silva, 2007), a arqueogenealogia possibilita investigar as condições de possibilidade de sua emergência, sua inserção no dispositivo de poder escolar e o tipo de sujeitos que visam produzir e a quem interessa tal produção. Percebe-se, deste modo, que estão

envolvidos os elementos relativos aos três domínios foucaultianos: o arqueológico (saber), o genealógico (poder) e o ético (sujeito). Em outras palavras, existe a constituição de um saber (currículo) que é inscrito em uma tecnologia de poder (escola) com vistas à produção subjetiva (sujeitos). Por isso, pode-se dizer que “[...] o sujeito é resultado dos dispositivos que o constroem como tal” (Silva, 2007, p. 121) e não uma essência imutável. Há uma perspectiva ontológica que desnaturaliza o ser ao pensá-lo a partir da perspectiva da diferença. Assim, pode-se problematizar a produção subjetiva engendrada pelos currículos escolares contemporâneos como parte da tática de uma arte de governo neoliberal desenvolvida no interior do dispositivo de segurança. Os discursos curriculares devem ser inscritos na tecnologia de poder escolar e produzir sujeitos necessários à criação, legitimação e perpetuação da ordem social, política e econômica vigente. Devem produzir sujeitos que comporão harmonicamente com estas paisagens. Sujeitos neoliberais.

REFERÊNCIAS

- ANDERSON, Perry. *As origens da pós-modernidade*. Tradução Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- ARAÚJO, Inês Lacerda. Formação discursiva como conceito chave para a arqueogenealogia de Foucault. *Revista Aulas*, v. 1, n. 3, 19, p. 291-314, mar. 2007. Disponível em https://www.unicamp.br/~aulas/revista_aulas/foucault/dossieFoucault.pdf. Acesso em 22 mai. 2024.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília-DF: Senado Federal - Centro Gráfico, 1988. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 21 mai. 2024.
- CARVALHO, Alexandre Filordi de; GALLO, Silvio. *Do sedentarismo ao nomadismo: intervenções do pensamento das diferenças para a educação*. 1. ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2022.
- CASTRO, Edgardo. *Vocabulário de Foucault: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores*. Tradução Ingrid Müller Xavier. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.
- CORAZZA, Sandra Mara; SILVA, Tomaz Tadeu da. *Composições*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- DELEUZE, Gilles. *Conversações*. Tradução Peter Pál Pelbart. São Paulo: Editora 34, 2013.
- DELEUZE, Gilles. *Foucault*. Tradução Cláudia Martins. São Paulo: Brasiliense, 2005.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Tradução Suely Rolnik. Rio de Janeiro: Editora 34, 2012. v. 4.
- DOSSE, François. *História do estruturalismo: o campo do signo, 1945/1966*. Tradução Álvaro Cabral. São Paulo: Ensaio, 1993. v. 1.
- FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Tradução Luiz Felipe Baeta Neves. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.
- FOUCAULT, Michel. *Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento (Ditos e escritos II)*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.
- FOUCAULT, Michel. *Ditos e escritos IV: Estratégia, poder-saber I*. Tradução Vera Lucia Avellar Ribeiro. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.
- FOUCAULT, Michel. *Do governo dos vivos: curso no Collège de France, 1979-1980 (excertos)*. Organização de Nildo Avelino. 2. ed. Rio de Janeiro: Achiamé, 2011.

- FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I: A vontade de saber*. Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2020.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Organização e Tradução Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.
- FOUCAULT, Michel. *Segurança, território, população*: curso dado no Collège de France (1977-1978). Tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- GADELHA, Sylvio. *Biopolítica, governamentalidade e educação*: introdução e conexões, a partir de Michel Foucault. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu. *O sujeito da educação*. Petrópolis: Vozes, 1994. p.35-86.
- MACHADO, Roberto. *Impressões de Michel Foucault*. São Paulo: N-1 Edições, 2017
- MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. *Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.
- NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. *A genealogia da moral*. Tradução Antonio Carlos Braga. São Paulo: Lafonte, 2017.
- NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. *Sobre verdade e mentira*. Tradução Fernando de Moraes Barros. São Paulo: Hedra, 2008.
- PARAÍSO, Marlucy Alves. Pesquisas pós-críticas em educação no Brasil: esboço de um mapa. *Cadernos de Pesquisa*, v. 34, n. 122, p. 283–303, maio 2004. Disponível em <https://www.scielo.br/j/cp/a/JrF5H8r96wRTvTDLszhYpcM/abstract/?lang=pt#>. Acesso em 21 mai. 2024.
- PETERS, Michael. *Pós-estruturalismo e filosofia da diferença*. Tradução Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- VEIGA-NETO, Alfredo. *Foucault e a Educação*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- VEYNE, Paul. *Como se escreve a história: Foucault revoluciona a história*. Tradução Alda Baltar e Maria Auxiliadora Kneipp. 4. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.
- WILLIAMS, James. *Pós-estruturalismo*. Tradução Caio Liudvik. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- WOODWARD, Ashley. *Nietzscheanismo*. Tradução Diego K. Trevisan. Petrópolis: Vozes, 2016.

Submetido em 26 de maio de 2024
Aprovado em 18 de fevereiro de 2025

Informações do autor

Amarildo Inácio dos Santos
Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR
E-mail: amarildo.santos@unespar.edu.br
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9582-9791>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5149583211520510>