

PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADE NO TRABALHO DOCENTE

SOUZA, Susane Petinelli

RESUMO

Coloca em discussão o trabalho no âmbito da educação pelo viés da produção de subjetividade. Para tal, busca apoio em práticas discursivas não discursivas que vão sendo engendradas no cotidiano educacional e que servem como orientadoras para as ações dos professores. Ao mesmo tempo evidencia-se que sempre podem ser construídas diferentes possibilidades de criação frente às verdades que modelam e tentam aprisionar os modos de fazer na docência. Além disso, acreditamos que todos os professores também são gestores em seu processo de trabalho, pois o trabalho aqui é compreendido com sendo gestão.

PALAVRAS-CHAVE

Produção de subjetividade. Trabalho docente. Gestão.

INTRODUÇÃO

Os profissionais da educação tendem a seguir certos modelos de ser professor, assim como, a própria área de conhecimento acaba por fortalecer a produção de certos tipos ideais, num processo histórico de produção e reprodução de modelos. Acreditando-se em uma história não contínua e linear e partindo-se da concepção de que outra história pode ser produzida para além de certos modelos e tendências, buscamos propor a realização de pesquisas em educação que estejam sensíveis para as discontinuidades no campo e que também possam mapear os processos que levam ao entendimento dos efeitos vivenciados.

A educação secularmente vem produzindo modos de ser e pensar que vão modelando-se conforme as necessidades de cada momento. Esses modos de ser e pensar, e logo de agir, são produzidos e consumidos, propagando-se em discursos e práticas até o patamar de uma naturalização, ou ainda, podemos pensar em um processo de institucionalização.

A fim de colocarmos em discussão o trabalho no âmbito da educação pelo viés da produção de subjetividade, buscou-se apoio nos estudos de Costa (2005), Deleuze (2005),

(2007) e Foucault (1987), (1997), (2003), (2005), dentre outros.

Mais do que um discurso científico sobre o trabalho em uma época, fazemos referência a práticas que podem ser discursivas, mas também a práticas que podem ser do tipo não discursivas e que vão sendo engendradas no cotidiano educacional, servindo como orientadoras para as ações dos docentes.

Ao mesmo tempo, concordamos com Foucault (1987) quando este diz que o problema não é mais a tradição, o fundamento que se perpetua, e sim as transformações que fundam e renovam os fundamentos. Sendo assim, algumas análises apontam para a possibilidade de repensarmos os modos de estar em sala de aula, de repensarmos a organização do trabalho docente e também apontam para algumas possibilidades de ação frente a situações que escapam das amarras daquilo que é considerado como instituído nesse campo.

Afinal, sabemos que em qualquer tempo, sempre existem verdades que são aceitas e que circulam em forma de discursos e práticas no âmbito educacional, e na sociedade de modo geral. Da mesma forma, sempre podem ser construídas diferentes possibilidades de criação

frente a tais verdades que modelam e tentam aprisionar os modos de fazer na docência.

Numa perspectiva mais ampla é relevante lembrarmos que existem saberes que são produzidos e que adquirem um *status* de saberes científicos e, logo, de saberes verdadeiros. Saberes que passam a ser reproduzidos nos diferentes níveis educacionais por meio de práticas e de discursos.

Colocar em questão os modos de funcionamento no trabalho e, em específico, no trabalho docente, requer que estejamos atentos para aquilo que escapa às prescrições e que está possibilitando transformar o trabalho e o cotidiano de professores que, ao fazerem modulações em seu gênero profissional, criam outros modos de ser professor e estar em sala de aula. Para Clot (2006), existem modos de fazer que estão estabilizados em determinados meios, compondo uma espécie de prescrição coletiva, o chamado gênero profissional.

Pensar a produção de subjetividade no trabalho docente requer investigações que perpassem diversas disciplinas do conhecimento. Entretanto, para além dessas disciplinas, é preciso que estejamos atentos para as esferas da vida que constituem os espaços nos quais esta produção subjetiva está ocorrendo incessantemente. Neste artigo, parte-se do pressuposto de que educação e trabalho são esferas imbricadas e que atuam como campos, nos quais, a subjetividade é produzida.

Além disso, acredita-se que o tempo da maioria das pessoas está implicado em questões relacionadas tanto à esfera do trabalho quanto à esfera educacional. Levando-se em consideração os aspectos acima mencionados, pretende-se colocar em discussão as condições nas quais os processos de subjetivação vão sendo constituídos na educação, e em última instância, discutir e problematizar os próprios processos de subjetivação em curso.

PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADE

Explorar os processos de subjetivação, assim como as condições nas quais estes ocorrem pode levar a uma análise das práticas discursivas imbricadas neste processo. Pois, conforme Nietzsche (2004), o gosto geral vai se modificando devido a pessoas poderosas e influentes, pronunciarem suas preferências (assim como o contrário) submetendo dessa forma, muitas pessoas a uma obrigação que, pouco a pouco, torna-se um hábito para cada vez mais pessoas, até transforma-se finalmente em uma necessidade para todos.

No caso dos trabalhadores docentes não é diferente. Os discursos que são produzidos na sociedade também habitam a vida dessas pessoas, o que pode levar a trabalharem mais e mais para suprirem as diversas necessidades de consumo. Consumo de bens tangíveis, mas também de bens intangíveis, como conhecimentos e emoções.

Ao examinar as diferentes maneiras pelas quais o discurso desempenha um papel em uma estratégia, Foucault (2003) explica que o poder funciona e opera através do discurso, sendo este último, elemento das relações de poder. O que faz com que o discurso possa ser percebido como uma série de acontecimentos por meio dos quais o poder é vinculado e orientado.

A partir desse pensamento, é possível perceber as três instâncias distinguidas por Foucault: saber, poder e subjetividade. E mais do que isso, percebe-se que “a verdade é inseparável do processo que a estabelece” (DELEUZE 2005, p.72). Ou seja, a instância do poder pode ser percebida operando por meio da instância do discurso vinculado à educação (instância do saber) que regra e tenta padronizar os comportamentos dos profissionais da área. E, operando em meio a esses acontecimentos que povoam o cotidiano educacional, percebemos a instância da produção de subjetividade. Instância na qual, há diversas tentativas de padronização,

ao mesmo tempo em que há diversas tentativas de escapar a esse processo.

Dentre as características das práticas discursivas apontadas por Foucault (1997), destaca-se a fixação de normas para a elaboração de conceitos e teorias, na qual há um jogo de prescrições que determinam exclusões e escolhas. Além disso, uma prática discursiva reúne diversas disciplinas ou ciências. Concorde-se com o autor quando defende que as práticas discursivas são mais do que modos de fabricação de discursos, que ganham corpo em conjuntos técnicos, instituições, esquemas comportamentais, tipos de transmissão e difusão, mas também em formas pedagógicas.

Nas instituições de ensino alguns estudos já estão sendo realizados nesse sentido. Apontamos aqui a concepção sobre subjetividade para Prata (2005, p.113):

[...] estamos supondo que a subjetividade é sempre produzida, ou seja, ela não está na origem nem é imanente à natureza humana. Mesmo se considerarmos determinados modos de a subjetividade se organizar em relação ao psíquico, esses modos estão relacionados aos padrões identitários e normativos que se constituem em cada época. Esses padrões identitários estão ativamente presentes não só nas correlações, mas também circulam nas microrrelações entre os sujeitos.

A autora ainda afirma que para cada época diferentes regras que são transmitidas nas relações entre professores e alunos na escola também se modificam. Podemos pensar que mudam as regras, mudam as formas de sujeição, mudam as formas de transgressão, mudam os processos de subjetivação.

Deleuze (2005, p.58) argumenta que para Foucault, os enunciados remetem a um meio institucional e exemplifica: a posição do escritor numa sociedade, ou então, a posição do médico no hospital, em uma determinada época: “Uma época não preexiste aos enunciados que a exprimem, nem às visibilidades que a preenchem”.

Nessa perspectiva, os próprios intelectuais fazem parte do sistema de poder, na medida em que se posicionam como portadores de uma verdade, como agentes de um discurso. No recorte desse trabalho, o interesse recai sobre aqueles intelectuais que, em sua maioria, encontram-se no campo das ciências ditas humanas – mais especificamente, os professores que produzem (e que também podem apenas reproduzir) discursos em suas aulas por meio da seleção dos conteúdos e também por meio da produção de conhecimento científico.

Percebendo as ciências humanas como um conjunto de discursos, Foucault (2003) explica que estas estão relacionadas a outras formas de saber e procedem conforme modelos e conceitos oriundos da biologia, economia e ciências da linguagem.

Nesse sentido, no âmbito da educação também são propagados certos discursos que acabam incitando práticas em maior ou em menor grau.

Ainda assim, talvez alguns trabalhadores docentes não acreditem, tampouco desejem investir nos ideais de qualificação e aprendizagem que estão sendo disseminados incessantemente em nosso tempo. Eles buscam experimentar outros modos de existir no trabalho. Talvez alguns deles tentem somente adaptar-se, moldando-se a um perfil solicitado para atender a certas exigências colocadas pelo mercado de trabalho – aquele que consegue aprender a aprender, mas também consegue aprender a desaprender – numa lógica quase absurda de aquisição e descarte de conhecimentos conforme as modulações econômicas, sociais e culturais.

Ao tratar do discurso, Foucault (2005) expõe que existem condições para o seu funcionamento, assim como existe uma imposição de regras àqueles que o pronunciam. Dessa forma, não há uma permissão para que todos tenham acesso a um discurso. O

autor também trata da questão da restrição. Uma restrição na forma de ritual, de modo a definir a qualificação necessária àqueles que falam. Mas, essa restrição extrapola o aspecto da fala, definindo também os gestos e os comportamentos que os trabalhadores precisam manifestar. Nas palavras de Foucault (2005, p.39):

[...] a eficácia suposta ou imposta das palavras, seu efeito sobre aqueles aos quais se dirigem, os limites de seu valor de coerção. Os discursos [...] não podem ser dissociados dessa prática de um ritual que determina para os sujeitos que falam, ao mesmo tempo, propriedades singulares e papéis preestabelecidos.

Nesse processo, o “parecer saber” e o “parecer ser” acabam sendo formas produzidas, nas quais o trabalhador docente deve e precisa saber demonstrar que possui certas características que o enquadram ou não no cabedal de características solicitadas pelas instituições de ensino. A quais discursos estaríamos enredados no trabalho docente? Quais práticas estaríamos reproduzindo para demonstrarmos que podemos pronunciar certos discursos e reproduzirmos certos saberes e práticas?

Segundo Costa (2005), a educação na atualidade pode ser confundida com Marketing e prestação de serviços. Além disso, o autor nos lembra que técnicas de Administração e de Marketing, auto-ajuda, Psicologia e Educação, cada vez mais influenciam umas as outras, promovendo novas tecnologias de gestão das subjetividades.

É com esses variados aspectos da produção de subjetividade que os trabalhadores docentes passaram a conviver de modo intensificado nos últimos tempos.

Nietzsche (2004) nos lembra sobre aquilo que percebemos como nos sendo conhecido, isto é, sobre aquilo a que nos habituamos, de uma maneira tal que praticamente não mais nos causa qualquer espécie de espanto, nossa vida cotidiana, as regras pelas quais somos

conduzidos, aquilo que consideramos como sendo familiar.

No trabalho docente, podemos incluir os discursos aos quais estamos ligados, inclusive reproduzindo-os, muitas vezes sem os colocarmos em análise. A subjetividade aqui está tranqüila, num território seguro. Ao sermos incitados por outras questões em nosso trabalho como professores, somos arremessados novamente para fora desse território de paz e quietude. Tentamos rapidamente nos readaptarmos para que as sensações vinculadas à idéia de que tudo está em seu lugar, possam ser experienciadas novamente, trazendo alguns momentos e sensações de calma e segurança.

Os trabalhadores docentes, apesar de vivenciarem algumas sensações desestabilizadoras em seu cotidiano, também podem, eles mesmos, provocarem outras desestabilizações—como aquelas que promovem sensações de criatividade, desafio e movimento. Ou seja, a produção de subjetividade pode ser direcionada para a degradação das condições de trabalho e das condições de vida, mas também pode ser direcionada para a melhoria dessas instâncias. Depende dos movimentos que articulamos em nossas vidas e em nosso trabalho. Depende de como essas experiências são vividas.

O trabalho de um professor pode proporcionar sensações prazerosas, pode proporcionar a satisfação oriunda das aulas e dos contatos ali vivenciados, pode proporcionar um aprendizado permanente devido ao planejamento das aulas, das leituras, da produção de textos. Nem somente segurança, estabilidade, nem somente movimento e invenção. Tampouco somente marasmo, tampouco somente novidades e desafios. Todos esses aspectos são possíveis, pois o trabalho docente não é algo pronto e acabado, ele se faz e refaz a todo o momento, conforme o vivenciamos.

MOVIMENTOS QUE PRODUZEM MUDANÇA

O recorte aqui realizado permite pensarmos a intersecção entre o campo do trabalho e o campo da educação tendo como finalidade, discutir sob outro olhar para podermos afirmar uma concepção que nos parece mais digna e profícua: a do trabalho compreendido como gestão.

Os docentes precisam fazer micro-gestões em seu cotidiano de trabalho, de modo a conviver com as diversas prescrições e fazendo com que a atividade de trabalho tome vida para além dessas normas. O trabalho prescrito é um trabalho que foi em algum momento pensado e predeterminado.

O trabalho prescrito pode ser compreendido como um conjunto de condições e exigências a partir das quais o trabalho deverá ser realizado. Este envolve, portanto, as condições de uma situação de trabalho (dispositivo técnico, ambiente físico, a matéria-prima etc.) e as prescrições (normas, procedimentos, ou seja, inclui-se aí as condições para a realização do mesmo e as ordens emitidas pela hierarquia (tanto pode ser oralmente como também ordens por escrito), os procedimentos definidos para a realização do trabalho, as normas técnicas, assim como os prazos e os objetivos em relação à atividade a ser realizada (ALVAREZ; TELLES, 2004).

A prescrição é necessária, mas trabalho algum pode se limitar a isso. A atividade extrapola as prescrições e nesse processo, os trabalhadores precisam gerir diferentes aspectos.

Além disso, podemos pensar que muitas vezes as prescrições não são colocadas em forma de manuais explícitos, mas sim, por meio da experiência oriunda dos anos de práticas. Como professores, somos aprendizes de certos modos de fazer e pensar que se propagam nas instituições de ensino, ao mesmo tempo em que podemos produzir outros movimentos.

Ao tratar da repetição na atividade de trabalho docente, Costa (2005) diz que sob o domínio do medo e da amargura e de uma certa acomodação, o professor, acostumado a repetir, seja por uma obrigação, por um dever moral, ou pelo efeito de sua própria submissão a alguns valores considerados superiores (tudo o que lhe disseram que era da ordem da sensatez, do correto e do bom), segue impregnado desses pensamentos moralistas e acaba seguindo o que uma certa maioria faz. De acordo com o autor, nesse caso, o trabalhador docente já não teria discernimento do que ele é capaz, dos possíveis que pode produzir e também do que pode inventar.

Contudo, acreditamos que todos os professores também são gestores em seu processo de trabalho. Durante todo o tempo, fazem gestão de múltiplos aspectos levando em consideração as condições para a realização do mesmo. Importante lembrar que o trabalho real nunca ocorre mediante a mera aplicação daquilo que havia sido prescrito (SCHWARTZ, 1992). Inventar é preciso.

Sabemos que para a realização do trabalho é necessário que existam prescrições (procedimentos, regras). E que além dessas prescrições, conforme Schwartz e Durrive (2007), também existem costumes que foram criados e que acabam tornado-se estabelecidos. Esses costumes e regras de funcionamento proporcionam a transformação das experiências em uma espécie de patrimônio de saberes.

Entretanto, na atividade docente, essas normas são ressingularizadas, pois não existem situações totalmente padronizadas, tampouco totalmente repetíveis. Então, podemos dizer que o plano codificado do trabalho, durante a atividade e durante as ressingularizações frente às variabilidades, acaba sendo atualizado, produzindo história, ajudando a compor e a construir um patrimônio. E pensando nas aulas, a riqueza desse trabalho e dessas gestões ficam evidenciadas.

Uma aula é algo que é muito preparado. Parece muito com outras atividades. Se você quer 5 minutos, 10 minutos de inspiração, tem de fazer uma longa preparação. Para ter esse momento de... Se não temos... Eu vi que, quanto mais fazia isso... Sempre fiz isso, eu gostava. Eu me preparava muito para ter esses momentos de inspiração (DELEUZE, 2007, p. 52).

As experiências proporcionadas pela vivacidade das aulas podem marcar a vida de professores e alunos. São conteúdos, são explicações, alguns exemplos, uma discussão mais acalorada. Mudanças profissionais podem ser disparadas a partir de algumas discussões travadas nas salas de aula.

Quando professores são confrontados em sua atividade por questões inesperadas (perguntas colocadas por alunos, questões impostas pela direção da instituição de ensino, situações que escapam dos planejamentos, dificuldades no processo de aprendizagem de alguns alunos, condições adversas de trabalho, dentre outros), está colocada aí a capacidade de gerir que todo trabalhador possui e que coloca em ação para poder tornar seu cotidiano laborioso possível. Caso essas micro-gestões de eventualidades não ocorressem, seria impossível a realização das atividades pelos professores nas diversas instituições de ensino.

Ao tratar da produção da diferença, Costa (2005, p.1272) chama atenção para o fato de que o trabalhador docente:

[...] teria de abrir-se ao inusitado, ao imponderável, às contingências, à aventura mesmo de viver (e ensinar), o que só se torna possível por meio da experimentação, da criação e da invenção. Mas isso, entretanto, requereria dele disponibilidade para abandonar velhos hábitos, valores atemporais e ditos superiores, comodismos e “chaves do tamanho” (aquelas que supostamente abrem todas as portas), bem como disponibilidade para a coragem de correr riscos, ou seja, acolher e afirmar o sofrimento e a alegria que eles implicam, com eles aprendendo a conviver. Que os professores se disponham a isso: eis o desafio! Talvez, então, a cada pequeno acontecimento, a cada vez, a cada situação, a cada encontro, a cada

dever-minoritário, ensinar e aprender possam ser reinventados e afirmados, mesmo que provisoriamente.

O que o autor nos traz, possibilita enxergarmos que nas mais simples das atitudes em nosso cotidiano de trabalho podemos criar outros modos operatórios, podemos modificar alguns aspectos, sempre na busca por melhores condições de trabalho, sempre na busca de mais prazer do que sofrimento.

Sofrimentos e alegrias que podem estar relacionados com o processo de aprendizagem dos alunos, o modo pelo qual eles podem ser instigados a participar das discussões na aula, os modos de prender-lhes a atenção, muitas vezes tão anestesiada depois de um dia inteiro de trabalho (sim, muitos dos alunos também são trabalhadores). O que se busca está além da aprendizagem vinculada à simples reconhecimento. O reconhecimento e a repetição por vezes ainda são necessários, contudo, se busca mais do que isso.

Cada professor é portador de exigências diferentes, podendo, a cada instante, gerir mais ou menos intensamente e coletivamente diferentes configurações em suas atividades.

O que é mobilizado pelos professores nas situações de trabalho, envolve aspectos como suas atitudes, suas decisões, que precisa ser mediada pelas normas institucionais e da própria profissão. Na resolução de um problema específico, o professor convoca os saberes necessários àquela situação, sua experiência, sua disposição, procurando considerar a o grupo no qual está inserido, visto que uma ação individual também compõe uma ação coletiva.

Os professores realizam a gestão de múltiplas questões, por meio de micro-decisões e micro-escolhas referentes às eventualidades específicas da atividade, aos prazos, às relações entre alunos e instituição de ensino, mas também referentes às relações no próprio grupo de profissionais, ao ensino, e às prescrições que pré-determinam sua atividade.

Portanto, os professores fazem gestão, mas nesse processo eles consideram os fatores do seu entorno. Numa situação específica, o trabalhador docente não somente realizará análises, mas também realizará planejamentos e controles, pensará sobre a própria condução da situação, assim como a gestão do tempo que tem para isso. Talvez, esses processos sejam tão rápidos que o profissional nem consiga perceber quantos aspectos precisam ser considerados na composição de sua atividade e nas tomadas de decisão necessárias para o seu desenrolar.

Considerar e colocar em análise essas gestões realizadas no trabalho docente possibilita perceber os movimentos produzidos por estes profissionais que não estão apenas corroborando prescrições e modos de ser professor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As aulas são locais privilegiados de produção de sujeitos – tanto alunos como os próprios professores – na medida em que, diversos aspectos sociais, econômicos e culturais estão ali colocados. Esses aspectos que também perpassam os momentos em sala de aula, convivem com os próprios efeitos no trabalho oriundos da agenda educacional. Não há como separar as diversas instâncias quando a produção de subjetividade é pensada.

Aqui fica a indicação para estudos futuros que seriam necessários em todas as dimensões da docência (ensino fundamental, médio e superior). Analisar esses movimentos que produzem mudanças no trabalho, e que demonstram toda a complexidade desse campo. Também percebemos a necessidade, em estudos futuros, de investigar minuciosamente as micro-gestões realizadas pelos professores em seu cotidiano – uma micro-gestão que procura reduzir a distância entre as prescrições de toda a ordem e o trabalho que efetivamente se realiza.

Contudo, sempre primando por uma investigação que não negue toda a contribuição dos professores ao desenvolvimento da própria investigação. Contribuição, considerada condição *sine qua non* para a compreensão das questões no campo do trabalho e das questões relacionadas à produção de subjetividade em nosso tempo.

Sendo o trabalho condição atual de existência, pelo menos para uma maioria, percebe-se este como uma atividade econômica que permite a manutenção da vida. Contudo, nem sempre permite a afirmação de modos mais dignos de vida.

No trabalho docente, conforme Costa (2005), de acordo com os modos que os profissionais se relacionam com a realidade, com seus pares, com diferentes práticas e discursos (incluindo-se aí os psicopedagógicos), de acordo com os modos que se relacionam com o conhecimento, com os alunos, com as lutas políticas, com o social, os trabalhadores docentes podem *devir* (“tornar-se”) camelos. Devir camelo é agenciar-se às questões da vida pelo viés da carência, posto que as motivações e as referências que levam ao agir se encontram fixados a valores considerados ideais ou a modelos considerados perfeitos.

O autor já havia demonstrado ter sido surpreendido quando pôde observar quanto os educadores em uma escola pareciam pessoas cansadas, esgotadas, esvaziadas de suas potências, provavelmente pela produção da mesmice em seu dia-a-dia, assim como pelas condições de vida e pelas adversidades como os baixos salários, a falta de apoio que marcavam o exercício de sua profissão. Entretanto, ao mesmo tempo, percebeu que esses mesmos professores estavam envolvidos prática e discursivamente, em uma cultura e um ativismo político – academicista que valorizava sua importância social para o desenvolvimento da nação, numa atividade revestida de sensações de dignidade e honra.

Mas, como os docentes se relacionam com a maneira “correta” de lecionar, de manter certa postura em sala de aula, de ser considerado um “bom” professor, de ser um pesquisador “ideal”?

Acreditamos em uma visão não simplista sobre o trabalho docente, visto que, conforme Schwartz (1996), o trabalho tem valor e isso se deve a ele ser produtor do laço social e não ser considerado somente como mera mercadoria. Mais do que isso, o trabalho docente é mais do que prescrições, é mais do que modelos a serem seguidos, é mais do que discursos e práticas que disseminam algumas verdades produzidas. O trabalho docente também é invenção e produção de outros fazeres e saberes.

Ainda assim, se formos, em parte, governados por certas verdades historicamente produzidas e que ganham vida no cotidiano de trabalho, é relevante colocar esses modelos em análise, investigando os movimentos de mudança que estão sendo produzidos e que por mais pontuais que sejam, podem ajudar na produção de outras subjetividades mais potentes e saudáveis.

Pois, mais uma vez lembramos que a produção de subjetividade pode ser orientada para o pior, mas também pode ser orientada para o melhor, no que se refere às condições de vida e de trabalho. Depende dos movimentos e práticas que nós criamos em nosso cotidiano.

REFERÊNCIAS

ALVAREZ; D. ; TELLES, A. L. Interfaces ergonomia-ergologia: uma discussão sobre trabalho prescrito e normas antecedentes. In: FIGUEIREDO, M.; ATHAYDE, M.; BRITO, J. ; ALVAREZ, D. (Orgs.) **Labirintos do trabalho: interrogações e olhares sobre o trabalho vivo**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

CLOT, Y. **A função psicológica do trabalho**. Petrópolis: Vozes, 2006.

COSTA, S. de S. G. De fardos que podem acompanhar a atividade docente ou de como o mestre pode devir burro (ou camelo). **Educação e Sociedade**. Campinas, v.26, n.93. Set./Nov., 2005.

DELEUZE, G. **Foucault**. São Paulo: Brasiliense, 2005.

_____. **O abecedário de Gilles Deleuze**. Disponível em: <[http://www.oestrangeiro.net/index.php?option=com_content\\$task=view&id=67&Itemid=54](http://www.oestrangeiro.net/index.php?option=com_content$task=view&id=67&Itemid=54)>. Acesso em: 23 jul. 2007.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.

_____. **Resumo dos cursos do Collège de France (1970-1982)**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1997.

_____. **Ditos & escritos IV**. Estratégia poder-saber. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

_____. **A ordem do discurso**. Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 12 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

NIETZSCHE, F. **A gaia ciência**. Tradução de Jean Melville. São Paulo: Martin Claret, 2004.

PRATA, M. R. dos S. A produção de subjetividade e as relações de poder na escola: uma reflexão sobre a sociedade disciplinar na configuração social da atualidade. **Revista Brasileira de Educação**. nº 28. Jan/Fev/Mar 2005.

SCHWARTZ, Y. **Travail et philosophie: convocations mutuelles**. Toulouse: Octares,

1992.

_____. Trabalho e valor. **Tempo Social**: revista social USP. São Paulo, v. 8, n. 2, p. 147-158, 1996.

SCHWARTZ, Y.; DURRIVE, Louis. (orgs.) **Trabalho & ergologia**: conversas sobre a atividade humana. Niterói: EdUFF, 2007.