



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA - PROF-FILO**

**GALBA VANDERLEI BATISTA LIMA**

**O CUIDADO DE SI EM MICHEL FOUCAULT:  
UM OLHAR SOBRE A SUBJETIVAÇÃO DO DISCURSO FILOSÓFICO NA  
FORMAÇÃO DOCENTE**

**MANAUS/AM**

**2022**

**GALBA VANDERLEI BATISTA LIMA**

**O CUIDADO DE SI EM MICHEL FOUCAULT:  
UM OLHAR SOBRE A SUBJETIVAÇÃO DO DISCURSO FILOSÓFICO NA  
FORMAÇÃO DOCENTE**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Filosofia – PROF-FILO, núcleo da Universidade Federal do Amazonas, como requisito obrigatório para obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Orientador: Prof. Dr. Deodato Ferreira da Costa

**MANAUS/AM**

**2022**

## Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

L732c Lima, Galba Vanderlei Batista  
O cuidado de si em Michel Foucault: : um olhar sobre a  
subjetivação do discurso filosófico na formação docente / Galba  
Vanderlei Batista Lima . 2022  
130 f.: il. color; 31 cm.

Orientador: Deodato Ferreira da Costa  
Dissertação (Mestrado Profissional em Filosofia) - Universidade  
Federal do Amazonas.

1. Ensino. 2. Filosofia. 3. Cuidado de si. 4. Discurso filosófico. 5.  
Michel Foucault. I. Costa, Deodato Ferreira da. II. Universidade  
Federal do Amazonas III. Título

**GALBA VANDERLEI BATISTA LIMA**

**O CUIDADO DE SI EM MICHEL FOUCAULT:  
UM OLHAR SOBRE A SUBJETIVAÇÃO DO DISCURSO FILOSÓFICO NA  
FORMAÇÃO DOCENTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação  
Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO),  
núcleo da Universidade Federal do Amazonas, para  
obtenção do título de mestre em Filosofia.

Data de aprovação: 16/12/2022

**Banca examinadora**

---

Prof. Dr. Deodato Ferreira da Costa (PROF-FILO/UFAM)  
Orientador e Presidente da Banca

---

Prof. Dr. Caio Augusto Teixeira Martins Souto (IFAM)  
Examinador Externo

---

Prof. Dr. Nelson Matos de Noronha (PROF-FILO/UFAM)  
Examinador Interno

*Dedico esse trabalho ao meu esposo Almino Lima Santos  
e aos meus pais  
Salvador Batista Silva e Izaura Vanderlei da Silva*

## AGRADECIMENTOS

*Primeiramente a Deus, cuja verdade tem sido meu escudo;*

*Ao meu esposo, Almino Lima Santos, pelo amor, companheirismo, compreensão e apoio durante este trajeto;*

*Aos meus pais, Salvador Batista e Izaura Vanderlei, meus primeiros incentivadores dos estudos e cuja motivação ecoa até hoje, fazendo-me chegar até aqui;*

*Aos meus irmãos, Roxana Batista, Salvador Batista Jr. e Assuero Vanderlei, ponto de apoio sempre presente;*

*Ao meu orientador no mestrado, Deodato Ferreira da Costa: amigo, colaborador e incentivador;*

*Aos demais professores do mestrado profissional em filosofia da Universidade Federal do Amazonas, em especial aqueles que nos acompanharam durante as disciplinas, cito: Jocélia Barbosa Nogueira, Valcicleia Pereira da Costa, José Alcimar de Oliveira, Nelson Matos de Noronha, Harald Sá Peixoto Pinheiro, Pedro Rodolfo e Aldair Oliveira de Andrade;*

*Aos colegas do mestrado profissional em filosofia, Adriano, Ericleisson e Lizandro, incentivando uns aos outros a perseverar;*

*Aos professores da rede básica de ensino que dispuseram do seu tempo para contribuir com a pesquisa;*

*Aos professores examinadores da banca de Qualificação e Defesa;*

*Ao Programa de Pós-graduação PROF-FILO, núcleo UFAM, e todos os funcionários envolvidos;*

*À CAPES, o presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – código de financiamento 001;*

*E a todos que, mesmo de forma indireta, incentivaram esse projeto;*

*“É possível suspeitar que haja uma certa impossibilidade de constituir hoje uma ética do eu, quando talvez seja essa uma tarefa urgente, fundamental, politicamente indispensável, se for verdade que, afinal, não há outro ponto, primeiro e último, de resistência ao poder político se não na relação de si para consigo”*

*Michel Foucault*

## RESUMO

Trata-se de uma pesquisa que visa uma aproximação entre o ensino de filosofia e a perspectiva ética do cuidado de si, tecendo reflexões nessa relação sobre a subjetivação do discurso filosófico. Parte do pressuposto de que o discurso filosófico é subjetivado no meio social complexo e que, fazendo parte da relação saber-poder institui concepções, práticas, normas, tendo efeito disciplinar sobre os indivíduos. O professor de filosofia pode ser o primeiro a ser atingido por essas formas de subjetivação, como também passa a ser um agente dessas produções de subjetividade. A pesquisa procurou saber como o professor subjetiva o discurso filosófico na formação docente e se o professor dispunha de práticas de ascese para subjetivação de um discurso por meio de uma relação consigo mesmo, sugerindo o cuidado de si como forma de resistência aos saberes constituídos na trama saber-poder.

**Palavras-chaves:** Ensino. Filosofia. Cuidado de si. Discurso filosófico. Michel Foucault.



## ABSTRACT

It is a research that aims to bring together the teaching of philosophy and the ethical perspective of self-care, weaving reflections in this relationship on the subjectivation of philosophical discourse. It starts from the assumption that the philosophical discourse is subjectivated in the complex social environment and that, as part of the knowledge-power relationship, it establishes conceptions, practices, norms, having a disciplinary effect on individuals. The philosophy teacher may be the first to be affected by these forms of subjectivation, as well as being an agent of these productions of subjectivity. The research sought to know how the teacher subjectifies the philosophical discourse in teacher training and whether the teacher had ascetic practices for subjectivation of a discourse through a relationship with himself, suggesting self-care as a form of resistance to the knowledge constituted in the plot. know-power.

**Keywords:** Teaching. Philosophy. Take care of yourself. Philosophical discourse. Michel Foucault.

## SUMÁRIO

|                        |          |
|------------------------|----------|
| <b>INTRODUÇÃO.....</b> | <b>1</b> |
|------------------------|----------|

### **CAPÍTULO 1:**

#### **A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO/PROFESSOR DE FILOSOFIA NO INTERIOR DE UMA TRAMA HISTÓRICA**

|  |           |
|--|-----------|
| <b>1.1 Caráter histórico da formação subjetiva.....</b>                          | <b>4</b>  |
| <b>1.2 Saber, poder e subjetivação: dimensões de uma experiência.....</b>        | <b>8</b>  |
| <b>1.3 O cuidado de si na problemática geral da subjetividade e verdade.....</b> | <b>15</b> |

### **CAPÍTULO 2:**

#### **BREVE HISTÓRIA DO CUIDADO DE SI**

|   |           |
|---|-----------|
| <b>2.1 O cuidado de si antes de Sócrates.....</b>                     | <b>22</b> |
| <b>2.2 O cuidado de si em Sócrates.....</b>                           | <b>24</b> |
| <b>2.3 Relação do cuidado de si com a pedagogia.....</b>              | <b>26</b> |
| <b>2.4 Relação do cuidado de si com a política.....</b>               | <b>27</b> |
| <b>2.5 O objeto do cuidado de si.....</b>                             | <b>30</b> |
| <b>2.6 O sujeito e a verdade na tradição socrático-platônica.....</b> | <b>32</b> |
| <b>2.7 Modelo helenístico-romano do cuidado de si.....</b>            | <b>35</b> |
| <b>2.8 A desqualificação do cuidado de si.....</b>                    | <b>42</b> |

### **CAPÍTULO 3:**

#### **O PAPEL DO CUIDADO DE SI NA SUBJETIVAÇÃO DO DISCURSO FILOSÓFICO**

|   |           |
|---|-----------|
| <b>3.1 A especificidade do discurso filosófico.....</b>                               | <b>46</b> |
| <b>3.2 A subjetivação do discurso filosófico.....</b>                                 | <b>47</b> |
| <b>3.3 Saber que modifica o estado do sujeito.....</b>                                | <b>48</b> |
| <b>3.4 Modo de existência em nós do saber adquirido pelo discurso filosófico.....</b> | <b>50</b> |
| <b>3.5 O discurso filosófico e as práticas de si.....</b>                             | <b>51</b> |
| <b>3.6 Parresía: o papel do mestre na subjetivação do discurso filosófico.....</b>    | <b>54</b> |
| <b>3.7 Mestria: a relação com o outro enquanto mediador das práticas de si.....</b>   | <b>58</b> |
| <b>3.8 Ascese: exercícios praticados em liberdade.....</b>                            | <b>65</b> |

## **CAPÍTULO 4:**

### **DIAGNÓSTICO DO PRESENTE**

|   |           |
|---|-----------|
| <b>4.1 Aspectos da pesquisa.....</b>  | <b>66</b> |
| <b>4.2 Metodologia.....</b>   | <b>66</b> |
| <b>4.3 Diagnóstico.....</b>   | <b>69</b> |
| 4.3.1 Perfil dos professores pesquisados.....   | 69        |
| 4.3.2 A perspectiva dos professores em relação ao ensino de filosofia.....                          | 71        |
| 4.3.3 O professor de filosofia e possíveis formas de ascese relacionado ao discurso filosófico..... | 73        |
| <b>4.4 Análise dos resultados.....</b>  | <b>74</b> |

## **CAPÍTULO 5:**

### **CONTRIBUIÇÕES DO CUIDADO DE SI À SUBJETIVAÇÃO DO DISCURSO FILOSÓFICO PARA A ATUALIDADE DA FORMAÇÃO DOCENTE**

|  |            |
|--|------------|
| <b>5.1 Contribuições do cuidado de si como um projeto de resistência no ensino de filosofia.....</b> | <b>88</b>  |
| <b>5.2 Intervenção.....</b>  | <b>93</b>  |
| 5.2.1 Tema.....  | 94         |
| 5.2.2 Objetivos.....   | 94         |
| 5.2.3 Justificativa.....   | 94         |
| 5.2.4 Conteúdos estruturantes.....   | 95         |
| 5.2.5 Metodologia.....   | 95         |
| <b>5.3 Recepção do cuidado de si pelos professores.....</b>  | <b>99</b>  |
| <b>5.4 Produto.....</b>  | <b>100</b> |
| 5.4.1 Tema.....  | 101        |
| 5.4.2 Objetivos.....   | 101        |
| 5.4.3 Justificativa.....   | 101        |
| 5.4.4 Conteúdos estruturantes.....   | 102        |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>   | <b>103</b> |
| <b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>   | <b>107</b> |

**APÊNDICE I – ORIENTAÇÕES PARA A CONVERSA INFORMAL**

**APÊNDICE II - QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO**

**APÊNDICE III - ITENS DE ANÁLISE DA CONVERSA INFORMAL E DO  
QUESTIONÁRIO FECHADO**

**APÊNDICE IV – PRODUTO EDUCACIONAL**

## INTRODUÇÃO

A pesquisa procurou estabelecer uma relação entre o ensino de filosofia e a perspectiva filosófica do cuidado de si. Mas, sabendo que o cuidado de si é um tema muito amplo, limitou-se a refletir sobre o discurso filosófico nessa relação.

Assim, a revisão da literatura se construiu sob dois pontos: primeiro, em saber como se dá a constituição do sujeito, optando pelo enredo do interior de uma trama histórica, tal como fez Michel Foucault. Ou seja, o sujeito que se constitui nas relações de saber-poder, mas sem esquecer também do sujeito que se constitui numa relação consigo mesmo. No segundo ponto, revisou-se a noção filosófica do cuidado de si e a subjetivação do discurso filosófico nessa tradição, observando como as práticas de ascese interferem na mestria do discurso filosófico, trazendo suporte permanente, e como o cuidado de si pode tornar uma pessoa um sujeito de veridicção.

Investigou-se, por meio de uma pesquisa de campo, como se dá atualmente a subjetivação do discurso filosófico no espaço institucional da formação docente. Dos resultados obtidos e a triangulação com a revisão da literatura, foi possível considerar algumas análises sobre o tema e inferir algumas contribuições do cuidado de si para essa relação, em como o cuidado de si pode afetar essa relação e modificar esse discurso, possibilitando novos processos de subjetivação por meio de uma relação consigo.

No ensejo de uma melhora na qualidade da docência em filosofia, foi feita uma intervenção, a partir da qual foram propostas práticas de si aos professores de filosofia, observando a recepção dessa noção filosófica como uma perspectiva na formação docente. A intervenção gerou um recurso educativo que servirá como produto educacional deste trabalho, exigência do mestrado profissional.

O discurso filosófico foi aqui compreendido e trabalhado na relação com sua dimensão social, ou seja, um discurso que é subjetivado na relação com o meio. E, por ser assim, pode muito bem ser instaurado como uma tecnologia na relação saber-poder. Ou seja, um discurso que pode ser formatado para produzir uma subjetividade que se almeja, para servir a este ou àquele *status quo*.

Na relação saber-poder, o discurso filosófico pode ser subjetivado por meio da autoconduta, na qual o sujeito responde aos objetivos de uma estrutura de poder, geralmente em nome de uma ética ou moral. O professor de filosofia é conduzido a se comprometer com

uma sociedade mais justa e igualitária. Porém, essa sociedade já está formatada, não há espaço para a criatividade e constituição de si e por si mesmo. Nos documentos que regem o ensino de filosofia no Brasil encontramos esse comprometimento com uma sociedade democrática, com o desenvolvimento do pensamento autônomo, com cidadania, etc. mas que, na prática, apesar do professor se comprometer com todos esses valores morais, isso não surte nenhum efeito, apenas frustra o professor. Como algo com a propositura tão ética e elevada pode não fazer efeito algum? Um olhar mais atento percebe que toda a normativa está direcionada para o preparo do jovem para o mundo técnico do trabalho e o professor de filosofia, na normativa, vai ser o agente dessas produções subjetivas.

Assim, o discurso filosófico é subjetivado para disciplinar o jovem para o mundo do trabalho e para agir como uma tecnologia que se instaura no campo saber-poder, cujo professor de filosofia é o agente desses discursos de verdades. Por isso, um estudo sobre a subjetivação do discurso filosófico do professor na formação docente se faz necessária, pois importante saber sob quais sentidos ele tem subjetivado seu discurso e quais sentidos subjetivos seu discurso filosófico tem produzido.

Mas, nessa relação de forças onde se dão os processos de subjetivação, o professor de filosofia também pode ser um sujeito de veridicção, ou seja, um sujeito capaz de verdades por si mesmo, que se dá por meio de uma relação consigo. E, para isso, existem também tecnologias de si mesmo, um cuidado que se tem consigo mesmo e que se constituem em práticas de si.

No cuidado de si havia todo um procedimento para a subjetivação do discurso filosófico, de modo que este fosse capaz de fazer do sujeito, um sujeito de veridicção. Trata-se de algumas práticas específicas relacionadas ao discurso, como escuta, leitura, escrita e fala, e, que neste trabalho procurou-se investigar a relação dos professores com essas práticas de ascese.

Um dos objetivos do cuidado de si era, através das práticas de si, ligar o indivíduo à verdade. Isso se dava por meio da subjetivação de um discurso verdadeiro em um exercício de si sobre si. Assim, o cerne das práticas de si seria fazer sua a verdade e tornar-se sujeito de enunciação de um discurso verdadeiro. O sentido e a função dessas práticas de si seria assegurar a subjetivação do discurso verdadeiro. Pois, a prática de si era o que permitia adquirir esses discursos a fim de estabelecer uma relação adequada consigo e era também o que permitia fazer de si mesmo o sujeito desses discursos verdadeiros, o sujeito que diz a verdade e age com a verdade.

A pesquisa teve como objetivo geral examinar as contribuições do cuidado de si à subjetivação do discurso filosófico como um exercício de si para consigo na formação docente. Para isso, procurou explorar a noção filosófica do cuidado de si no pensamento de Michel Foucault, estabelecendo a relação entre o sujeito e a verdade. Depois, procurou fazer um diagnóstico da relação entre os processos de subjetivação e o discurso filosófico. Procurou, ainda, analisar a recepção da noção filosófica do cuidado de si como uma perspectiva na formação docente. Neste último ponto, foi feita uma intervenção, o que depois gerou um recurso didático como produto educacional.

A pesquisa se justifica porque, ao voltar o olhar para a noção filosófica do cuidado de si e refletir sobre os processos de subjetivação do discurso filosófico, traz à luz discussões sobre a constituição do sujeito/professor de filosofia e algumas referências sobre o modo de se conduzir ante às técnicas de governamentalidade, oferecendo como possibilidade a constituição do sujeito por meio de uma relação consigo mesmo, sem a qual não pode se tornar um sujeito de veridicção.

## **CAPÍTULO 1:**

# **A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO/PROFESSOR DE FILOSOFIA NO INTERIOR DE UMA TRAMA HISTÓRICA**

### **1.1 Caráter histórico da formação subjetiva**

Falar de subjetividade é entrar num campo muito complexo. Por isso, as delimitações são importantes para que as interpretações não discorram em incoerências. Aqui vamos trabalhar com a dimensão social da subjetividade, mesmo quando falamos do sujeito, nele estamos procurando os sentidos subjetivos produzidos em relação e dentro de um espaço institucional.

Para melhor compreensão da subjetividade, podemos começar delimitando o campo conceitual na perspectiva histórico-cultural. Nessa perspectiva, a subjetividade se apresenta de forma simultânea na organização individual das pessoas e na organização dos diferentes espaços sociais. É assim que, para Gonzalez Rey (2005, p.24), a subjetividade é diferente de como se pensa no senso comum, que é associada aquilo que pertence ao indivíduo, que faz uma mente individual. Para o autor, nós temos uma subjetividade social e não apenas uma subjetividade individual. Ou seja, ela não se apresenta apenas no processo psíquico dos indivíduos, mas se configura na vida cultural dos homens.

Conforme Gonzalez Rey (2005, p.26), essa dimensão subjetiva social não é a soma das subjetividades dos indivíduos, é uma produção que acontece pelos processos discursivos, imaginários, relacionais no espaço social. Porém, essa subjetividade social não está dissociada dessa subjetividade individual. Os processos de subjetivação que aparecem nas ações dos indivíduos geram novos espaços de subjetividades sociais. Uma vez que esses espaços se constituem pela ação ou inter-relação dos indivíduos, esse espaço entra dentro de outro sistema, que não é apenas a subjetividade das pessoas, é a subjetividade de um espaço social complexo, com capacidade geradora de outros processos de subjetividade.

As subjetividades na formação docente também são produzidas no espaço social: na sua relação com os alunos, os colegas de trabalho, a comunidade escolar como um todo, as políticas públicas de educação, com algumas concepções do que vem a ser o ensino de filosofia, o seu papel no ensino e a relevância para a sociedade, etc. o discurso filosófico acontece de forma



relacional nesse espaço social. Ao mesmo tempo em que se apresenta com uma dimensão social, pode também organizar a vida individual de quem pronuncia e de quem ouve esse discurso.

Segundo Gonzalez Rey (2005, p. 15), uma instituição tem um clima institucional que se traduz em sentidos subjetivos que estão presentes nas pessoas que entram em relação dentro desse espaço institucional. Os sentidos subjetivos não são intencionais, se configuram por múltiplos detalhes, não percebidos pela pessoa, e que estão na relação com o outro e consigo mesmo. Por isso, subjetividade não se internaliza, se produz na forma de viver uma experiência. Nessa perspectiva, o sujeito é a pessoa capaz de produzir espaços próprios de subjetivação dentro dos espaços hegemônicos de uma subjetividade social.

Assim, subjetividade tem uma representação teórica complexa, porém possível de ser pesquisada. Segundo Gonzalez Rey (2017, p. 57), numa conversa informal podem aparecer os elementos de produção subjetiva em que a pessoa vive. Numa conversa informal, os assuntos desenvolvidos deixam aparecer os afetos, as estratégias desenvolvidas, os sentidos subjetivos que não estão na fala explícita, mas de forma implícita, presentes na fala. É necessário, no entanto, que o pesquisador esteja mergulhado no processo de investigação. Pela própria natureza da subjetividade, o pesquisador nunca vai fechar uma conclusão, vai apenas levantar hipóteses, que servirão de campos conceituais para outras e novas pesquisas.

Uma maneira de trabalhar a subjetividade na sua relação com o meio, com o social, é colocar a produção de subjetividades na trama histórica da relação saber-poder, tal como fez o filósofo Michel Foucault. Essa é uma delimitação que iremos utilizar na nossa pesquisa. Iremos utilizar essa dimensão conceitual porque acreditamos que o discurso filosófico é uma tecnologia, instaurada na relação saber-poder, que, instituindo concepções de homem/sujeito, do dizer verdadeiro, fundando uma necessidade, marcando sua presença nas instituições, estabelecendo políticas educacionais que o legitimam, propondo estratégias de aprendizagem e até firmando comprometimento social, produz formas de subjetividades com sua presença e, dessa forma, tem efeito disciplinar sobre os indivíduos.

A subjetivação do sujeito, no pensamento de Foucault, se relaciona com o sistema de poder e o regime de verdades. Nessa trama histórica, as verdades vão sendo constituídas nas relações de poder, e produzindo efeitos nas subjetivações do sujeito. As subjetivações ocorrem de forma contínua na história na trama histórica saber-poder. E, para o autor, o *cuidado de si* é também um modo de ligar o indivíduo à verdade, por isso, numa relação consigo mesmo, é

também uma forma de resistência, um ocupar-se consigo mesmo que o leva ao exercício do dizer-a-verdade até as últimas consequências.

O sujeito de Foucault não tem uma essência, não tem uma substância. Antes, a verdade do sujeito é contingente ao momento histórico, o sujeito toma forma num jogo de relações. Pensar o sujeito com Foucault é trazer a discussão para o campo das relações de força, é pensar a verdade como efeito e produto dessas relações de força. É por isso que, para Veiga-Neto (2007), ao fazer uma analítica do sujeito a partir de Foucault, não se pode partir do próprio sujeito, mas de todas as camadas que o envolvem.

Uma analítica do sujeito, seja qual for a adjetivação que se atribua a esse sujeito – pedagógico, epistêmico, econômico –, não pode partir do próprio sujeito. É preciso, então, tentar cerca-lo e examinar as camadas que o envolvem e que o constituem. Tais camadas são as muitas práticas discursivas e não discursivas, os variados saberes, que, uma vez descritos e problematizados, poderão revelar quem é esse sujeito, como ele chegou a ser o que dizemos que ele é, e como se engendrou historicamente tudo isso que dizemos que ele é” (VEIGA-NETO, 2007, p.112-113).

Dessa forma, Foucault analisa a constituição do sujeito no interior de uma trama histórica. Para Foucault, o sujeito é constituído continuamente na história. Seus saberes, discursos, domínios de objeto se desenvolvem no interior de uma trama histórica.

Queria ver como esses problemas de constituição podiam ser resolvidos no interior de uma trama histórica, em vez de remetê-los a um sujeito constituinte. É preciso se livrar do sujeito constituinte, livrar-se do próprio sujeito, isto é, chegar a uma análise que possa dar conta da constituição do sujeito na trama histórica” (FOUCAULT, 2018, p.43).

As subjetividades têm um caráter histórico. Não existe o ser ideal de professor de filosofia. Não existe uma verdade a ser alcançada. Em algum momento o professor se relaciona com alguma forma de saber que proclama alguma verdade, e por meio de práticas disciplinares (por meio do governo dos outros ou de si mesmo), o sujeito será capaz de verdades, tendo a sua conduta direcionada por esse caminho. Quando isso acontecer, não significa que o sujeito transcendeu a alguma coisa, a subjetividade adquirida continua sendo contingente à historicidade, podendo sofrer transformações a qualquer momento.

Pode existir uma consciência livre de influências externas a tal ponto que o sujeito, após atingir tal completude, seja um ser iluminado? Na perspectiva foucaultiana a resposta é não. Não existe nem mesmo ideologia de um lado e consciência crítica de outro. O sujeito tem que se compreender dentro de uma trama, como numa malha, onde o desafio é resistir.

Esse trabalho vai contra a noção de identidade, formação de identidade, construção de identidade do ser docente. São subjetividades construídas e reconstruídas a todo instante.

Subjetividade e identidade não são termos sinônimos. Identidade é singular, ninguém tem várias identidades. Nesse trabalho estamos falando de subjetividades, no plural. Subjetividades produzidas a partir da relação consigo mesmo, com o outro, com o mundo e com tudo que o cerca. Relações estas, que são dinâmicas e sempre fluentes. Portanto, difícil a construção de uma identidade. Um ser uno, idêntico a si mesmo, está mais para uma ideia metafísica e não para sujeitos históricos.

Como estratégias de poder dominante há a tentativa de disciplinar para alcançar uma identidade que se almeja nos indivíduos ou grupo de pessoas. Quando se obtém êxito, temos um sujeito engessado, incapaz de perceber as contradições que o cerca e de questionar as verdades proclamadas nos diversos discursos. Mas, é importante também mencionar que essa construção de identidade pode se dar a partir do próprio indivíduo, que numa empreitada estabelece um alvo e procura atingi-lo para ficar pronto e acabado, resta dizer que este é também incapaz de perceber a dinâmica e a complexidade da vida.

Um discurso filosófico pode disciplinar professores para construção de identidade que se almeja. Quando se tem esse objetivo e se trabalha para isso, subjetividades são produzidas a partir de diversos processos, como descrição de uma ética e propagação e normalização da mesma para que os indivíduos desejem alcançá-la.

Falar da subjetivação por meio do discurso filosófico não significa trabalhar com idealizações, como se a filosofia fosse redentora das subjetividades. Vamos ver que existem diferentes perspectivas de ensino de filosofia, que lidam com o discurso filosófico, resultando em práticas disciplinares que modelam os indivíduos a características padrões advindos da economia de mercado. Mas, estamos querendo investigar se, na perspectiva do cuidado de si, o discurso filosófico tem uma possibilidade de oferecer ao sujeito ferramentas para que este seja o responsável pelo seu dizer verdadeiro, se ele é capaz de verdades, mesmo fazendo parte da trama saber-poder, e sem dela escapar. Então, não significa dizer que o sujeito ficaria num outro polo, significa dizer que ele resistiria a um processo de dominação.

Ao analisar a constituição do sujeito, Foucault faz um deslocamento da teoria do sujeito para uma análise das formas de subjetivação através das técnicas de constituição de “Si” mesmo:

Enfim, em terceiro lugar, tratava-se de analisar o eixo de constituição do modo de ser sujeito. E aí o deslocamento consistiu em que, em vez de se referir a uma teoria do sujeito, pareceu-me que seria preciso tentar analisar as diferentes formas pelas quais o indivíduo é levado a se constituir como sujeito. (...) Em outras palavras, tratava-se aí também de realizar um deslocamento, indo da questão do sujeito à análise das formas de subjetivação, e de analisar essas formas de subjetivação através das

técnicas/tecnologias da relação consigo ou, vamos dizer, através do que se pode chamar de pragmática de si. (FOUCAULT, 2010b, p.6).

Conforme Pereira (2016, p.203), essa é “uma maneira profunda e radical de se historicizar o sujeito, colocando seu sentido não em uma essência, mas nas práticas que o indivíduo engendra em relação a si”. Foucault não faz um estudo da teoria do sujeito ou da história da subjetividade, mas faz uma análise histórica das formas concretas de relação consigo em que o indivíduo foi chamado a se constituir como sujeito.

## **1.2 Saber, poder e subjetivação: dimensões de uma experiência**

O professor lida diretamente com o discurso filosófico. Subjetividades são produzidas a partir desse discurso. Mas, quando falamos em subjetividades produzidas a partir do discurso filosófico não estamos dizendo que este é o único meio de produção de subjetividade na formação docente. O discurso filosófico quando foi produzido na sua origem, nos textos filosóficos, foi produzido na trama saber-poder. E, ainda hoje, ao ser pronunciado, o faz na mesma malha histórica. Apesar de trabalhar com os discursos filosóficos, muitos outros fatores estão contribuindo o tempo todo para a produção de subjetividade na formação docente, trata-se de um processo plural. Segundo Veiga-Neto (2007, p.111), as pesquisas de Foucault giram em torno de três modos de subjetivação: a objetivação dos sujeitos no campo dos saberes, a objetivação dos sujeitos nas práticas dos poderes e a subjetivação do sujeito de um indivíduo que trabalha e pensa sobre si mesmo.

Foucault (2010b, p.5) se refere ao saber, ao poder e a constituição de modos de ser sujeito como dimensões de uma experiência que se articulam e que de algum modo se ligam uns aos outros. Por exemplo, na experiência da loucura, da criminalidade, da sexualidade etc. esses três eixos se articulam entre si: saber, poder e modos de constituição de sujeitos.

Quando Foucault analisou a loucura, não a considerou um objeto invariante através da história, também não fez uma análise do tratamento que se poderia ter tomado ao longo da história. O que fez foi tomar a loucura como um ponto a partir do qual se formavam uma série de saberes (médico, psiquiátrico, psicológico, etc.); que também se formavam um conjunto de normas ou uma matriz de comportamentos (de desvio na sociedade ou de comportamento em relação ao fenômeno, como o dos médicos etc.); e a constituição de um modo de ser sujeito (quem é o louco e quem é o sujeito normal perante o louco). A loucura foi um foco de experiência para a análise nessa perspectiva.

O que procurei fazer foi uma história do pensamento. E, por “pensamento” queria dizer uma análise do que se poderia chamar de focos de experiência, nos quais se articulam uns sobre os outros: primeiro, as formas de um saber possível; segundo, as matrizes normativas de comportamento para os indivíduos; e enfim os modos de existência virtuais para sujeitos possíveis. Esses três elementos – formas de um saber possível, matrizes normativas de comportamento, modos de existência virtuais para sujeitos possíveis – são essas três coisas, ou antes, é a articulação dessas três coisas que podemos chamar, creio, de “foco de experiência”. (FOUCAULT, 2010b, p.4).

Portanto, trata-se do sujeito em sua relação com o poder e com a verdade, a partir do que se buscou estabelecer mais uma relação do sujeito com um sistema de verdades do que construir uma teoria do sujeito.

Para Foucault, o poder deve ser analisado no seu campo de relações de força, suas táticas, estratégias. As análises do poder que não observam esse jogo e se contentam em apenas denunciá-lo no adversário não analisam a verdadeira mecânica do poder.

Não vejo quem – na direita ou na esquerda – poderia ter colocado o problema do poder. Pela direita, estava somente colocado em termos de constituição, de soberania etc., portanto em termos jurídicos; e, pelo marxismo, em termos de aparelho de Estado. Ninguém se preocupava com a forma como ele se exercia concretamente e em detalhe, com sua especificidade, suas técnicas e suas táticas. Contentava-se em denunciá-lo no “outro”, no adversário, de uma maneira ao mesmo tempo polêmica e global: o poder no socialismo soviético era chamado pelos seus adversários de totalitarismo; no capitalismo ocidental, era denunciado pelos marxistas como dominação de classe; mas a mecânica do poder nunca era analisada (FOUCAULT, 2018, p.42).

Uma análise sobre o ensino de filosofia que idealiza o discurso filosófico e coloca o poder de Estado como vilão, não consegue enxergar as contradições do próprio discurso filosófico. Quando se traz a discussão para o campo das relações de força, percebe-se que o discurso foi construído no interior de uma trama histórica, sendo necessário retirar as camadas que o envolvem para descobrir as contradições.

Foucault demonstra que a noção de repressão, que se contenta em denunciar o poder no adversário, é uma análise que não dá conta do que existe de produtor no poder. A repressão remete a um não que deve ser obedecido e, por isso, mostra apenas uma parte negativa do poder.

Quando se definem os efeitos do poder pela repressão, tem-se uma concepção puramente jurídica desse mesmo poder; identifica-se o poder a uma lei que diz não. O fundamental seria a força da proibição. Ora, creio ser essa uma noção negativa, estreita e esquelética do poder que curiosamente todo mundo aceitou. Se o poder fosse somente repressivo, se não fizesse outra coisa a não ser dizer não, você acredita que seria obedecido? O que faz com que o poder se mantenha e que seja aceito é simplesmente que ele não pesa só como uma força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso. Deve ser considerado como uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir” (FOUCAULT, 2018, p.45).

Então, para Foucault, o poder não é só repressivo. E, para ele, o problema é que muitas pessoas ficaram presas somente a essa noção repressiva do poder, não enxergando o que tem de produtor no poder em todo o corpo social. Quando fala sobre o Poder, Foucault afirma que não fez um estudo da história das formas de dominação, nem das instituições de Poder, mas dos procedimentos, das técnicas que se empreende para conduzir o comportamento dos outros, o que ele denomina de procedimentos de governamentalidade.

Tratava-se de analisar em seguida, digamos, as matrizes normativas de comportamento. E aí o deslocamento consistiu, não em analisar o Poder com “P” maiúsculo, nem tampouco as instituições de poder ou as formas gerais ou institucionais de dominação, mas em estudar as técnicas e procedimentos pelos quais se empreende conduzir a conduta dos outros. Ou seja, procurei colocar a questão da norma de comportamento primeiramente em termos de poder, e de poder que se exerce, e analisar esse poder que se exerce como um campo de procedimentos de governo. Aí também, o deslocamento consistiu no seguinte: passar da análise da norma à análise dos exercícios do poder; e passar da análise dos exercícios do poder aos procedimentos, digamos, de governamentalidade. Então, aí, tomei o exemplo da criminalidade e das disciplinas. (FOUCAULT, 2010b, p.6).

Então, quando Foucault se refere a relação do poder com o Estado, ele não se refere a uma supremacia do Estado. Nesse sentido, conforme Sampaio (2006. p.25), este não é um processo que parte do Estado indo até “aos elementos mais atomizados, como se o poder emanasse desse Estado, ou como se os poderes existentes na sociedade moderna fossem apenas uma extensão ou efeito do poder estatal”

A governamentalidade no sentido mais amplo não vai mais atuar pela força e violência. Na governamentalidade, os sujeitos são levados a desenvolverem uma certa conduta como seres morais. Ou seja, os sujeitos se comportam conforme um certo conjunto de valores. Portanto, a necessidade do disciplinamento e normalização de condutas. A subjetivação ocorre o tempo todo nesse contexto de valores. O sujeito é levado a se comportar de tal modo conforme um conjunto de valores ou recusa conforme outro conjunto de valores.

É nesse sentido que o ensino de filosofia, ao ser regulamentado por leis, cujo fundamento são os valores sociais vigentes oriundos da sociedade de mercado, parece não “impor” suas diretrizes. Antes, se apresenta como um conjunto de valores que estabelece a concepção de sujeito que se quer formar e a sociedade que se quer desenvolver, estabelecendo uma ética a ser alcançada. Não há uma coerção que obrigue o professor de filosofia a agir desta ou daquela forma, mas há um projeto de sociedade que institui uma certa forma de conduta para os docentes que abraçam o modelo.

Estamos falando de verdades, tal como Foucault as compreende. Por verdades “Foucault se refere ao conjunto de regras gerais aceitas como verdadeiras e compartilhadas por uma dada

sociedade” (PEREIRA, 2016, p.194). Foucault evidencia que quando fala do sujeito e da produção de verdades, não está querendo procurar o que é verdade e o que não é verdade sobre o sujeito, sobre o discurso do sujeito, sobre o que o sujeito diz de si mesmo e o que dizem dele, mas buscar a constituição histórica da produção dos efeitos de verdade nesses discursos que em si, para Foucault, não são nem verdadeiros e nem falsos.

Ora, creio que o problema não é de se fazer a partilha entre o que num discurso releva da cientificidade e da verdade e o que se relevaria de outra coisa; mas de ver historicamente como se produzem efeitos de verdade no interior de discursos que não são em si nem verdadeiros nem falsos. (Foucault, 2018, p. 44).

A verdade, para Foucault (2018, p.54), é um conjunto de procedimentos regulados para o funcionamento da produção, da lei, dos enunciados etc. Ela está ligada a sistemas de poder que a produzem e a efeitos de poder que ela induz. Conjunto que Foucault denomina de “Regime da verdade”. A verdade nunca vai ser libertada do sistema de poder. Há um combate em torno da verdade, de modo que a verdade é poder. A verdade não existe fora do poder.

A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder. Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua “política geral” de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro. (Foucault, 2018, p.52).

A subjetivação do discurso filosófico ocorre por meio de diversos processos como o conjunto de saberes instituídos como relevantes, as práticas de ensino e aprendizagem desses saberes, os exercícios que apreendem a verdade autoproclamada por esse conjunto de saberes, etc. Ocorre quando o sujeito, por ele mesmo, define para si, a partir de todos esses aparatos, uma verdade. Ainda que essa verdade seja a verdade proclamada não por si, mas por uma tecnologia que visava conduzir seu modo de agir e pensar. Mas, a partir do momento que o sujeito permitiu ser conduzido, como numa sujeição, abraçando esses valores e autoproclamando a verdade como se fosse sua, podemos dizer que houve uma subjetivação.

Quando ocorre a subjetivação, o sujeito adquire um novo modo de pensar e agir. Uma verdade que ele agora é capaz de proclamar como se fosse sua verdade.

Para entender melhor como a verdade se manifesta, podemos pegar, como exemplo, a tragédia *Édipo rei*. Nela, Foucault (2014, p.33) identificou alguns procedimentos de manifestação da verdade: nessa tragédia há a *aleurgia* dos deuses, a *aleurgia* judiciária e a *aleurgia* dos escravos. A dos deuses é a ritual, a da consulta oracular. A judiciária é a da investigação, do testemunho, da interrogação. Na *aleurgia* judiciária há o testemunho dos

chefes, o juramento dos reis e há também a convocação dos escravos para dizer a verdade. A verdade pronunciada é a sempre a mesma, pelos deuses, pelos chefes e pelos escravos. A verdade pronunciada pelos escravos já havia sido pronunciada pelos deuses. Para Foucault, o depoimento dos escravos é uma gradação ao dizer verdadeiro dos deuses.

Na tragédia temos a veridicção dos deuses, que é o oráculo, a veridicção dos reis, que é o testemunho, e a veridicção dos escravos, que é o interrogatório, a tortura etc. mas, a verdade manifesta é a mesma. Trata-se da representação da verdade em níveis diferentes que se completam numa estrutura. Se completam também porque, para que a palavra do oráculo de que Édipo mataria seu pai e se casaria com sua mãe se cumprisse, foi preciso no desenrolar da história a mentira dos escravos. Assim, a desobediência e a mentira dos escravos tornam verdadeira a palavra dos deuses.

É assim que, para Foucault, a verdade vai ser obtida nessa tragédia, como num jogo de metades, fragmentos que vão se ajustando um ao outro. E, esses ajustes passam por todos os níveis: o mais alto, dos deuses, o intermediário, dos chefes e reis, e o mais baixo, dos escravos. Não se trata de pequenas parcelas de verdades que vão sendo adicionadas umas às outras, antes cada metade carrega a verdade inteira, que através de um encadeamento vão sendo manifestas de forma progressiva. E é assim, como que num jogo, que para Foucault, há a constituição da verdade. A verdade não existe fora do poder. E, o poder só se exerce por meio da manifestação da verdade.

Para compreender ainda como funciona a manifestação da verdade, podemos nos utilizar do exemplo de Sétimo Severo. Para falar sobre o exercício do poder e manifestação da verdade, Foucault (2014) iniciou a aula de 9 de janeiro de 1980 trazendo o exemplo do imperador romano Sétimo Severo<sup>1</sup>. O imperador mandou pintar uma representação do céu na sala do palácio onde fazia reuniões e pronunciava sentenças. Na pintura as conjunções das estrelas presidem o seu nascimento e o seu destino. Era uma forma de mostrar que o cargo que ocupava havia sido justificado por uma necessidade do mundo. A manifestação do poder do imperador podia ser decifrada na verdade do céu. E, por mais que se diga que era bem normal para um imperador soldado africano que ascendeu ao governo procurar fundamentar sua soberania por meio de uma necessidade religiosa, para Foucault o difícil é encontrar um poder que se exerça sem ser por uma manifestação de verdade.

---

<sup>1</sup> Imperador romano na virada do século II e III d.C.



Foucault ainda lembra que Sétimo Severo tinha a presença de juristas de saber renomados como Ulpiano<sup>2</sup>, mas que mesmo assim ele necessitava de uma verdade suplementar, que não era da ordem do conhecimento e nem da utilidade. Nesse caso, para Foucault, por não se tratar de uma atividade mais ou menos racional, ele preferia chamar de rituais de manifestação da verdade. Assim, o exercício do poder era acompanhado por rituais, cerimônias, operações diversas de magia, de consulta ao oráculo, aos deuses, etc.

A corte é outro fenômeno, exemplificado por Foucault (2014), na qual reside poder e verdade. Nos séculos XV, XVI e início do século XVII, as cortes principescas reais reuniram ao redor de si indivíduos criadores de saberes, atividades, conhecimentos, práticas que se opunham as antigas estruturas feudais, formando verdadeiros focos de cultura. No entanto, para Foucault, a manifestação da verdade se apresentava, além desses focos de cultura, na existência concreta da própria corte.

Creio que o fenômeno corte representa também outra coisa e que, na extraordinária concentração de atividades que, mais uma vez, diríamos culturais, havia na corte uma espécie de dispêndio, de dispêndio puro de verdade ou de manifestação pura da verdade. Onde há poder, onde é preciso que haja poder, onde se quer mostrar efetivamente que é lá que reside o poder, é preciso haver o verdadeiro. E onde não houvesse o verdadeiro, onde não houvesse manifestação de verdadeiro, é que o poder não estaria ali, ou seria fraco demais, ou seria incapaz de ser poder” (FOUCAULT, 2014, p.10).

Mas, tudo isso representa um arcaísmo no exercício do poder. Assim, para Foucault (2014, p.10-11), no fim da Idade Média, do Renascimento e ainda início do século XVII, além de toda constituição de conhecimentos da arte de governar, ainda haviam uma série de manifestações de verdades que ainda exigiam a presença de personagens como adivinhos, bruxos, astrólogos etc. em torno do príncipe.

Já a Razão de Estado foi, para Foucault (2014, p.11-12), um deslocamento das manifestações de verdades que eram próprias do exercício do poder e organização das cortes. Esse deslocamento ocorreu acompanhado do movimento de caça às bruxas, no final do século XVI, mas também aos astrólogos, aos adivinhos. O conselheiro da corte foi substituído por um ministro, que detinha um saber, um conhecimento útil.

A caça às bruxas representa bem isso. Mas houve também uma caça aos bruxos, aos adivinhos, aos astrólogos, que foi feita nas camadas superiores e até no *entourage* real. E a exclusão do adivinho nas cortes é cronologicamente contemporânea da última e mais intensa das caças às bruxas nas camadas populares. Assim, deve-se ver aí um fenômeno de certo modo em forquilha, que apontou nas duas direções, a direção do *entourage* do príncipe bem como a direção popular. Era preciso eliminar aquele tipo

---

<sup>2</sup> Um dos grandes jurisconsultos romanos (FOUCAULT, 2014, p.19)

de saber, aquele tipo de manifestação de verdade, aquele tipo de produção do verdadeiro, aquele tipo de *aleurgia*, tanto nas camadas populares, por um certo número de razões, como no entourage do príncipe e nas cortes. (Foucault, 2014, p.11).

A razão de Estado agora deveria substituir o saber do príncipe, estava surgindo a constituição de uma racionalidade própria da arte de governar. O nascimento da razão de Estado no século XVII, para Foucault (2014, p.13), não pode ser entendida como teoria, mas como arte de governar. Trata-se de uma racionalidade que elabora a própria prática de governo. No entanto, a arte de governar nunca se tornou independente do jogo da verdade.

Por exemplo, vindo para o campo da educação, no século XVI já havia uma educação popular, tutelada pela igreja, onde a população laica recebia uma educação cristianizada pastoral-disciplinar. Mas, aos poucos, essa tutela educacional vai sendo passada para o Estado. E, no século XVIII já encontramos um sistema escolar de massas sob a tutela do Estado. Essa escola de massas é o resultado de pastoralismo cristão com a instrumentalização burocrática do governo dos cidadãos, cujo projeto era a gestão da vida em nome do interesse do Estado. Isso é o poder de Estado fazendo uso do jogo da verdade.

Segundo Garcia (2002, p.58), o sistema escolar de massas sob a tutela do Estado passou a produzir um sujeito crítico, reflexivo, socialmente comprometido, porém, seguindo parâmetros da nova forma de governo, do modelo social que se queria implantar, ou seja, ele é crítico em relação ao antigo regime, é comprometido como cidadão ao modelo que o Estado propõe de cidadania. De modo que o sistema escolar de massas, herança do pastoralismo cristão e do Estado governamental, mesmo que fale em cidadania, formação do pensamento crítico, não deixa de ser um projeto de normalização e governo da população, direcionando para aquilo que lhe interessa.

Portanto, o poder de Estado, mesmo tendo criado regras próprias, uma racionalidade própria da arte de governar, nunca deixa de se utilizar dos jogos de verdade.

Hoje, mais do que em outras épocas, pela racionalidade governamental do Estado, o governo dos outros não se dá pela coerção, mas pela aprendizagem de auto regulação da própria conduta por parte dos sujeitos. Assim a escola faz parte do aparato governamental que se utiliza de tecnologias de subjetivação para que ocorra essa auto regulação.

O sistema escolar de massas está diretamente implicado com a produção de sujeitos que, pelo aparelho administrativo e burocrático, estabelece a relação com uma verdade a cerca de si mesmo, segundo o direcionamento de consciência previamente estabelecido.

O indivíduo se sujeita a normas de conduta, disciplina o seu olhar e normaliza as regras. E por meio dessa sujeição, o indivíduo reproduz as verdades de uma certa tradição de saber como sendo sua.

De certo modo, o disciplinamento pela educação escolar dá acesso a uma verdade. O professor de filosofia que atua na instituição governamental é o agente de transformação, que lida diretamente com essa produção de subjetividade.

A filosofia é um saber, com ideais regulativos, que de alguma forma orienta as condutas humanas e que está implicado na subjetivação de professores cuja ferramenta é o discurso filosófico. Quando esse saber é implementado por instituições, as práticas disciplinares já vêm regulamentadas para a direção das condutas. Então, os professores de filosofia passam por processos de subjetivação, por meio do saber filosófico, através de muitas práticas disciplinares.

A constituição desses modos de ser sujeito, o saber e o poder são dimensões dessa experiência que se articula na história. Os processos de subjetivação estão diretamente relacionados com um dado sistema de verdades, regimes de verdades, que não existem fora do poder. As subjetivações ocorrem nesse jogo de relações. É possível estudar os processos de subjetivações do sujeito por meio de práticas discursivas, é possível analisar os efeitos de verdade desses discursos, como essas verdades foram constituídas na relação de poder e quais os efeitos nas subjetivações do sujeito.

### **1.3 O cuidado de si na problemática geral da subjetividade e da verdade**

Até aqui, foi visto que o sujeito passa por processos de subjetivação de forma contínua na história por meio de uma experiência articulada entre saber e poder, onde o ponto de partida é o regime de verdades, ou seja, como a verdade vai sendo constituída nas relações de poder e passam a ser as verdades do sujeito. Mas existe também um outro modo de ligar o indivíduo à verdade, que é por meio de uma relação consigo (entendendo “verdades” como um conjunto de procedimentos regulados para o funcionamento de produção, leis, enunciados, etc. que produz algum tipo de efeito). O “cuidado de si” oferece ferramentas para que numa relação consigo o sujeito seja capaz de verdades. Por isso, é um modo de resistência nos processos de subjetivação produzidos nesse campo de forças saber-poder. Sem uma resistência o sujeito pode cair numa dominação. No pensamento de Foucault, segundo Pereira (2016, p.195):

O ato de se conhecer, de se interrogar leva à necessidade de estabelecer um padrão ético de comportamento. Notamos nesse ponto uma transformação fundamental com

as análises em torno do binômio poder-saber: o cuidado de si constitui uma forma de governo que não provém de uma obrigação exterior, mas de um desejo pessoal.

Foucault afirma que nessa questão mais geral de governamentalidade, como um campo estratégico de relações de poder, a reflexão ética não pode deixar de passar pelo sujeito que é definido numa relação consigo: “a reflexão sobre a noção de governamentalidade, penso eu, não pode deixar de passar, teórica e praticamente, pelo âmbito de um sujeito que seria definido pela relação de si para consigo” (FOUCAULT, 2010a, p. 225).

Foucault procurou estabelecer a relação entre subjetividade e verdade. Mas não era uma verdade transcendental, essencial, tratava-se da verdade que o sujeito era capaz de dizer sobre si, da verdade que dirigia a sua ação. Das muitas formas em que essas verdades eram subjetivadas elas se apresentavam sempre como num jogo, numa relação com o poder, como numa trama. Foucault procurou ainda estudar se o sujeito era capaz de verdades por si mesmo. Encontrou no *cuidado de si* algumas possibilidades.

O cuidado de si foi situado por Michel Foucault na problemática geral da subjetividade e verdade. Foucault estava querendo estudar as relações entre sujeito e verdade. Para isso, escolheu a noção do cuidado de si. A esse respeito Foucault (2010a, p.10-11) afirmou para os seus alunos que o que estava tentando mostrar sobre o assunto (curso *A Hermenêutica do sujeito*) é como uma noção (o cuidado de si mesmo) se tornou um fenômeno cultural de conjunto (incitação, aceitação geral do princípio) de dimensão determinada, e também um acontecimento no pensamento, no qual se acha comprometido até nosso modo de ser de sujeito moderno.

Mas, a questão da verdade sempre foi analisada por Foucault em relação direta com a questão do poder. Assim, por vezes, encontramos referência ao tema do cuidado de si numa articulação entre uma questão política e uma questão ética. O próprio Foucault afirma que esse era o sentido que pretendia dar a análise do cuidado de si.

Isso significa muito simplesmente que, no tipo de análise que desde algum tempo busco lhes propor, devemos considerar que relações de poder/governamentalidade/governo de si e dos outros/relação de si para consigo compõem uma cadeia, uma trama e que é em torno dessas noções que se pode, a meu ver, articular a questão da política e a questão da ética (FOUCAULT, 2010a, p.225).

Embora o tema do cuidado de si não seja dominante para nós hoje, é precisamente por isso, que para Foucault havia a necessidade de formulação de uma ética do “eu”. Mas, uma

ética que pudesse oferecer um conteúdo. A crítica de Foucault é que, apesar de haver toda uma vertente de pensamento do século XIX<sup>3</sup> que tenta reconstruir uma ética e estética do “eu”, para nós, ainda hoje, soa sem significações expressões como retornar a si, cuidar de si, etc. Isso significa, para Foucault, que essa ética do eu não oferece conteúdo ou demonstra uma impossibilidade de reconstruí-la ainda hoje.

Porém, para Foucault, essa tarefa é urgente, fundamental e politicamente indispensável. E é nesse ponto que ele situa o cuidado de si como condição de resistência ao poder político.

É possível suspeitar que haja uma certa impossibilidade de constituir hoje uma ética do eu, quando talvez seja essa uma tarefa urgente, fundamental, politicamente indispensável, se for verdade que, afinal, não há outro ponto, primeiro e último, de resistência ao poder político se não na relação de si para consigo” (FOUCAULT, 2010a, p.225).

Foucault se refere ao poder no sentido mais amplo, de governamentalidade, de campo estratégico de relações de poder, onde a produção da subjetividade passa por essa relação. Mas é na relação consigo mesmo, através de uma prática de si, cuidado de si, que o sujeito pode resistir nessa trama. Por isso, o cuidado de si no pensamento de Michel Foucault situa-se na relação entre a questão política e a questão ética. O cuidado de si oferece conteúdo para essa ética do “eu”, o cuidado de si oferece resistência para o poder no sentido mais amplo de governamentalidade.

Nessa relação entre sujeito e verdade, o princípio do dizer a verdade sobre si mesmo foi de fundamental importância em toda a moral antiga, grega, romana e helenística. Práticas de si foram constituídas em torno desse princípio. Porém, a análise que Foucault faz dessa relação entre o sujeito e a verdade, passa também pelo jogo das relações de força.

Dito isto, podemos dizer que a noção filosófica do cuidado de si em Foucault não é uma mera descrição histórica de uma cultura de si, antes, é mais uma investigação ética sobre o sujeito nos seus processos de subjetivação. Consiste em saber como o sujeito se constitui, em que tramas, conjunto de relações, para que o sujeito, subjetivando os discursos, diga algo sobre si mesmo.

---

<sup>3</sup> Foucault (2010a, p.224) vê nessas vertentes do pensamento tentativas de reconstruir essa ética ou estética do eu: Stirner, Schopenhauer, Nietzsche, dandismo, Baudelaire, a anarquia. Mas, afirma que a história do pensamento no século XIX na tentativa dessa reconstrução é complicada, ambígua e contraditória.

Para Foucault (2011, p.99), Sócrates, no exercício da sua *parresía*, funda uma nova forma de *veridicção*, que é a da Filosofia, está relacionada com o *cuidado de si* e a coragem de dizer a verdade. Sócrates é o mestre do cuidado consigo e leva o exercício do seu *dizer-a-verdade* até a morte. A *parresía* filosófica na forma socrática não é um discurso no campo político, ao contrário é um discurso em ruptura ao discurso retórico, ao mesmo tempo em que se situa às decisões da política, ou seja, não fica alheio à política. Mas, o seu objetivo não é persuadir, não é saber, ao contrário é buscar a todo instante em si e no outro. Ou seja, conforme Foucault (2010b, p.297) é a provação daquele que fala como daquele a quem se fala.

Segundo Foucault (2011, p.75), a *parresía* socrática pode ser definida por um conjunto de busca, prova e cuidado: busca sobre o sentido da palavra do oráculo, prova das almas em relação umas às outras e cuidado de si como objetivo dessa busca. Para Foucault, a *veridicção* de Sócrates faz oposição com a *veridicção* política. A *veridicção* política não busca, simplesmente se manifesta como alguém capaz de dizer a verdade, não pratica o exame das almas, e não visa o cuidado de si mesmo e dos outros, mas diz as pessoas o que elas devem fazer, se desviando delas e deixando-as se arranjam com a verdade. Por isso tudo, é necessária uma resistência a essa forma de *veridicção* política. Sócrates é o exemplo de uma vida que resiste.

Se todos em princípio são capazes de aceder à prática de si, também é fato que, no geral, poucos são efetivamente capazes de ocupar-se consigo. Falta coragem, falta força, falta resistência – incapazes de aperceber-se da importância desta tarefa, incapazes de executá-las: este, com efeito, é o destino da maioria (FOUCAULT, 2010a, p.115).

Nesse trecho, uma noção importante aparece relacionada ao *cuidado de si*, trata-se da noção de resistência. Segundo Veiga-Neto, o conceito de resistência em Foucault, deve ser pensado como algo dentro da própria rede de poder, fazendo parte dela. Uma vez que os indivíduos exercem e sofrem a ação do poder.

Se as resistências têm de se dar dentro da própria trama social, e não a partir de algum lugar externo, é simplesmente porque não há exterioridades. A trama basta a si mesma e nada mais há fora dela. Dito de outra maneira, a resistência ao poder não é a antítese do poder, não é o outro do poder, mas é o outro numa relação de poder – e não de uma relação de poder (...). Assim, se Foucault, ao se despedir da Dialética, ainda fala em resistência, é porque o faz num sentido bastante diferente daquele da teoria Crítica. (VEIGA-NETO, 2007, p.125).

Portanto, o primeiro esclarecimento é de que a resistência no Pensamento de Michel Foucault não é o da luta de oposições de classes. O poder não está de um lado e a resistência

em outro, antes os dois fazem parte da mesma trama. Então, conforme Sampaio (2006, p.94-103), uma das exigências para o exercício do poder é a presença de sujeitos livres. A ação do sujeito pode ser limitada, porém, livre. Mas é uma relação de luta recíproca.

É assim que para Sampaio, o sujeito foucaultiano é inacabado por excelência e é nesse ponto que reside a resistência. Pois, sendo os sujeitos frutos das relações de poder, somatório de processos de subjetivação, estão sempre em pleno devir e podem através da liberdade se constituir também numa relação consigo.

Sujeitos são frutos das relações de poder e, ao mesmo tempo, intensificam as relações sociais constituídas diferentemente através das práticas de si, sendo essas práticas exercícios de liberdade e autonomia, de resistência e criação. Em Foucault, as lutas de resistência contra o poder têm a liberdade como ponto de partida e de chegada, e são a forma e o conteúdo dessa liberdade. (SAMPAIO, 2006, p. 127-128).

O poder nunca é absoluto. A resistência em relação ao poder provoca mudanças e rompimentos constantes. Por isso, o combate às relações de poder é uma tarefa política incessante. Mas, às vezes, a resistência se coloca como uma simples recusa, nesse caso, quando uma situação se torna intolerável e o sujeito se revolta e diz “não”, ele rompe com uma cadeia bem estruturada de razões, preferindo morrer a obedecer. Foucault traz uma nova via de resistência, trata-se do cuidado de si. A relação de si para consigo, em Foucault (2010a, p.225), é o ponto primeiro e último de resistência ao poder político. Na tradição do cuidado de si, o sujeito precisava dos discursos verdadeiros para ter o domínio de si diante dos acontecimentos. Isso se dava por meio da subjetivação de um discurso verdadeiro em um exercício de si sobre si.

A pesquisa não se propôs analisar o discurso para saber como ele foi construído, para compreender a singularidade do fato, antes se voltou para a constituição do sujeito a partir da subjetivação do discurso filosófico. Não é uma arqueologia (em como o saber filosófico se constrói), é uma genealogia (em como o sujeito se constitui). A proposta de refletir sobre o discurso filosófico a partir da perspectiva do cuidado de si, se refere a subjetivação desse discurso.

O discurso filosófico se apresentava como uma relação entre o saber e a verdade, para isso procurava equipar o mestre e o discípulo com técnicas e procedimentos éticos na direção da consciência, fazendo da verdade um princípio de ação. Para que ocorresse a subjetivação do discurso filosófico em discursos verdadeiros eram necessários procedimentos técnicos e éticos tanto do lado de quem fala como do lado de quem ouve.

O professor de filosofia não é anterior ao discurso filosófico. Ele próprio se constitui a partir dos discursos filosóficos, que passa a ser a sua ferramenta de trabalho. Existe uma concepção, ainda que inconsciente, do modo de lidar e se relacionar com esses discursos filosóficos.

Os discursos filosóficos são muitos e partem de diversos lugares: do discurso de cada filósofo renomado, dos discursos das escolas filosóficas, das filosofias de cada período histórico, dos especialistas atuais, dos próprios professores. Por isso, não há como mencionar um discurso filosófico de uma tradição filosófica. Mas, pode-se observar hoje as diversas perspectivas de ensino de filosofia e investigar como esse discurso filosófico (que é plural) opera nas subjetividades do sujeito/professor de filosofia.

Na prática do ensino de filosofia o professor se reconhece de alguma forma. A ênfase no papel do filósofo pode se dar de diversos modos, inclusive como não-filósofo, apenas como professor.

A proposta de resistência sob a perspectiva do cuidado de si trata-se de se colocar de forma crítica diante de todos os saberes que se constituem como verdades na rede de poder com as quais o sujeito tem que se relacionar. As práticas de si vão ser uma resistência ao poder político - poder político na questão mais geral de governamentalidade. Sendo possível, a partir dessa resistência, construir uma estetização de si.



## **CAPÍTULO 2: BREVE HISTÓRIA DO CUIDADO DE SI**

Nesse capítulo procuramos revisar a noção filosófica do cuidado de si, fazendo uma leitura a partir de Michel Foucault, tal como foi desenvolvida na *Hermenêutica do Sujeito*. Esse é o ponto de partida porque o cuidado de si vai oferecer o fundamento para se discutir os processos de subjetivação, estabelecendo a relação entre o sujeito e a verdade. O cuidado de si oferece as ferramentas para que numa relação consigo o sujeito seja capaz de verdades. Então trazemos aqui a constituição do cuidado de si, desde as suas origens na filosofia socrática, quando este ainda era um princípio aplicado na maioria das vezes na juventude e chegando até a filosofia romana e helenística, quando essa noção se estende até a velhice, como um princípio mais de correção do que de formação.

Não será abordado a noção do cuidado de si no cristianismo, porque não interessa refazer todo o percurso histórico, o breve histórico é somente para se perceber os deslocamentos e evolução do princípio do cuidado de si. A noção do cuidado de si é muito ampla e ao longo de sua história sofreu vários deslocamentos, evoluções, desconexões e, o objetivo da pesquisa não é esclarecer o que foi o cuidado de si em cada corrente filosófica ou cada período da história, nem mesmo definir todos os seus elementos. Interessa nessa fundamentação teórica situar essa noção no pensamento de um filósofo, no caso aqui, Michel Foucault, elucidar o conceito e as definições, percorrer um pouco da história para compreender melhor essa noção filosófica, e escolher os elementos que dialogam com essa proposta.

A fundamentação teórica em Michel Foucault se justifica porque o filósofo, ao abordar o cuidado de si, o faz a partir da análise da relação entre o sujeito e a verdade, e o faz com uma conotação ética e política concernente aos nossos tempos. Na prática de si o fim principal a ser proposto, segundo Foucault (2020, p.82-83) é buscar no próprio sujeito uma relação de si para consigo, isso significa tecer uma possível trajetória que escape das dependências e sujeições, estabelecendo uma ética do domínio de si. E o trabalho que se realiza sobre si mesmo, na história do cuidado de si, foi cada vez mais se tornando uma tarefa de se examinar, de controlar-se numa série de exercícios que coloca a questão da verdade do que se é, do que se é capaz de fazer “no cerne da constituição do sujeito moral” (FOUCAULT, 2020, p.87).

A *Hermenêutica do Sujeito* pode ser dividida em duas grandes questões: os termos gerais do cuidado de si e a *parrhesia*: “em ambas há, portanto, a preocupação de Foucault em detectar formas distintas na qual o sujeito se constitui e se relaciona com a verdade, dos outros

e de si” (PEREIRA, 2016, p.198). A *parrhesia* é denominada por Foucault (2010a, p.216) como uma técnica utilizada pelo mestre para transformação do seu discípulo. Relacionada à *parrhesia* Foucault traz o conceito de resistência. A relação de si para consigo, em Foucault (FOUCAULT, 2010a, p.225), é o ponto primeiro e último de resistência ao poder político. Impossível falar sobre a subjetivação do discurso filosófico sem as implicações de uma relação política. A pesquisa recolheu nos relatos dos professores pesquisados diversas implicações para a subjetivação do discurso filosófico da relação entre as práticas docentes com a estrutura de Estado. Por isso, a escolha do pensamento do filósofo Michel Foucault sobre o cuidado de si para fundamentar a pesquisa.

A perspectiva do cuidado de si se justifica como eixo norteador porque em seus elementos e conceitos, na releitura e desenvolvimento feito pelo filósofo Michel Foucault, traz informações sobre a constituição do sujeito, a relação do eu consigo, mostra o caráter histórico da formação subjetiva e também aponta o sujeito como responsável por sua própria formação. Na perspectiva de que aquele que cuida dos outros precisa primeiro cuidar de si, é que a pesquisa sobre a subjetivação do discurso filosófico de professores de filosofia se justifica, ao lançar luz sobre um tema atual através de uma concepção antiga na história da filosofia, mas que aponta para um mestre do cuidado resistente, de fala franca em contínuo cuidado consigo mesmo, e como consequência, com os outros e com o mundo.

Estabelecida algumas definições, passemos agora para um breve e panorâmico histórico, para compreender como o cuidado de si, saindo de sentenças políticas e práticas religiosas, procurou estabelecer uma relação entre o sujeito e a verdade, tal como se desenvolveu em Sócrates e no período helenístico-romano.

## **2.1 O cuidado de si antes de Sócrates**

Foucault (2010a, p.30) encontra em um texto de Plutarco uma sentença ancestral, onde Plutarco retoma uma palavra que teria sido de Alexândrides, um lacedemônio, um espartano, a quem um dia se teria perguntado: “mas, afinal, vós, espartanos, sois um tanto estranhos; tendes muitas terras e vossos territórios são imensos... por que não o cultivais vós mesmos, por que os confiais aos hilotas?” E Alexândrides teria respondido: “para podermos nos ocupar com nós mesmos”. Para Foucault, é evidente que não se trata de um princípio filosófico. Pois, filosofia ou mesmo intelectualismo não eram valores positivos para os espartanos, tratava-se apenas da afirmação da existência de um privilégio político, econômico, social. Se temos os hilotas,

podemos nos ocupar conosco. Segundo Foucault, esse privilégio político, social e econômico pode ser reencontrado ao longo de toda a história do cuidado de si.

Foucault (2010a, p.44) chama a atenção de que o conjunto de práticas nas quais vai manifestar o cuidado de si foram maneiras de fazer, tipos e modalidades de experiências bem mais antigas do que Platão. Foucault afirma que esse tema de que a verdade não possa ser atingida sem um certo conjunto de práticas especificadas que transformam o modo de ser do sujeito, modificando-o, é um tema pré-filosófico. Havia, antes de Sócrates, toda uma tecnologia de si que estava relacionada com o saber, fosse o saber relacionado à própria verdade ou um saber global.

Passamos então a enumerar alguns desses exercícios recolhidos por Foucault, que foram praticados desde a Grécia arcaica e outras civilizações para se ter acesso à verdade. O primeiro são os ritos de purificação. Não se podia ter acesso aos deuses, ouvir o oráculo, compreender o que ele dizia sem uma purificação. Sem purificação não há acesso a verdade.

Uma segunda técnica de si é a concentração da alma. Sendo a alma móvel, sopra que pode ser agitado, que se dispersa, era preciso concentrar esse *pneuma*, recolhê-lo, reuni-lo, fazê-lo refluir sobre si mesmo a fim de conferir-lhe um modo de existência.

Outro procedimento, pertinente à tecnologia de si é a técnica do retiro. Trata-se de uma maneira de desligar-se, ausentar-se, mas sem sair do lugar, do mundo no qual se está situado. Trata-se de cortar o contato com o mundo exterior, não mais agitar-se com tudo o que se passa em torno de si.

Existiam também as práticas de resistências, estavam ligadas a esse recolher da alma e a esse retiro também, que era resistir as provações dolorosas, suportar as adversidades da vida, as tentações etc.

Foucault (2010a, p.45) afirma que os vestígios desse conjunto de práticas são encontrados ainda durante muito tempo, apesar de remontar à cultura grega arcaica e outras civilizações da época e que a maior parte dessas práticas havia sido integrada ao pitagorismo. Ele cita dois exemplos de tecnologias de si no pitagorismo. Esses exemplos são escolhidos por Foucault por terem um longo destino, quer dizer, são reencontrados na época romana e nos séculos I e II da era cristã, além de se difundirem em outras escolas filosóficas.

Uma das tecnologias de si relacionadas ao pitagorismo e citada por Foucault é a preparação purificadora para o sonho. Para os pitagóricos, sonhar enquanto dorme, é estar em

contato com o mundo da imortalidade, que é também o da verdade. Assim deve-se preparar para o sonho. Antes do sono, era necessário se preparar para entrar em contato com o mundo divino, da imortalidade, para se compreender as significações dos sonhos, das verdades reveladas. Algumas técnicas de purificação eram: ouvir música, respirar perfumes, praticar o exame da consciência, reconstituir o dia lembrando das faltas cometidas e no mesmo ato de memória – expurga-las para se purificar, etc. Foucault afirma que a paternidade dessa prática sempre foi atribuída a Pitágoras.

Outro exemplo de tecnologias de si relacionada ao pitagorismo consiste em organizar em torno de si uma situação que tenha força de tentação e passar pela prova, resistindo-o. Tem-se o exemplo de resistir a uma mesa farta, com ricas refeições, alimentando-se de uma forma frugal como exercício de resistência.

Segundo Foucault, são práticas arcaicas, mas que perduraram muito tempo. Essas práticas são citadas para mostrar que mesmo antes da noção do cuidado de si no pensamento filosófico de Platão, já existia uma série de técnicas que já estavam vinculadas ao cuidado de si, especialmente no pitagorismo.

## **2.2 O cuidado de si em Sócrates**

O cuidado de si, como princípio filosófico só vai surgir com Sócrates. Foucault (2010a, p.30) defende que é em Sócrates, em particular no texto de Alcibíades, que surge o cuidado de si na reflexão filosófica, mas sem esquecer que o princípio ocupar-se consigo não foi desde a origem uma recomendação para filósofos, ou mesmo uma interpelação dirigida aos jovens que passavam na rua. Antes, o princípio “é preciso ocupar-se consigo mesmo” era uma antiga sentença da cultura grega particular lacedemônia. Segundo Foucault, Sócrates retoma o tema do cuidado de si a partir de uma tradição.

Sócrates socorre Alcibíades pedindo que este não se inquiete, pois está na idade de tomar a si mesmo em cuidado (se fosse aos cinquenta anos seria difícil de remediar, segundo Sócrates), mas Alcibíades está, segundo Sócrates numa idade que pode tomar a si mesmo em cuidado. Foucault diz que esse é o primeiro aparecimento da fórmula “ocupar-se consigo”, “tomar cuidado de si mesmo”, no discurso filosófico.

Alcibíades não pode responder. Como não pode responder, o pobre rapaz se desespera. E afirma: “não sei mais o que digo. É possível, verdadeiramente, que eu tenha vivido desde muito tempo em um estado de vergonhosa ignorância, sem sequer

me aperceber”. Ao que Sócrates responde: não te inquietes; se só aos cinquenta anos te acontecesse descobrir que estás assim numa vergonhosa ignorância, que não sabes o que dizes, então seria bem difícil de remediar, pois não haveria de ser fácil tomar-te aos teus próprios cuidados (tomar-te a ti mesmo em cuidado: epimelethêntai saltou) (FOUCAULT, 2010a, p.34).

Para Foucault (2010a, p.36), esse texto parece estar em contradição com a Apologia de Sócrates, quando Sócrates ao defender-se diante dos seus juízes afirma que o seu ofício em Atenas era um ofício importante, porque foi-lhe confiado pelos deuses e consistia em postar-se na rua e interpelar todo mundo, jovens e velhos, cidadãos ou não cidadãos, para dizer-lhes que se ocupassem consigo mesmos.

Segundo Foucault, o cuidado de si aparece na Apologia como um cuidado geral de toda a existência, já no Alcibíades aparece como um momento necessário na formação do jovem. E esse vai ser exatamente um dos pontos de deslocamento do cuidado de si que será visto nas filosofias epicuristas e estoicas, ou seja, como uma obrigação permanente de todo indivíduo em sua existência. Mas, nessa forma precoce socrático-platônica do texto do Alcibíades, o cuidado de si aparece como uma necessidade de jovens numa relação entre eles e seu mestre.

Sabendo que o cuidado de si surge como princípio filosófico em Sócrates, é necessário compreender melhor essa noção na filosofia socrático-platônica. Antes do cuidado de si se apresentar como uma vocação universal e um princípio estendido a todos, ele aparece como um momento necessário na formação dos jovens, na sua relação com a pedagogia, bem como sua inserção política. Faz-se necessário também esclarecer qual é o “eu” com o qual se deve ter cuidado e como se apresenta a relação entre o sujeito e a verdade na tradição socrático-platônica.

Sócrates é apresentado na obra de Platão como aquele cujo ofício é incitar os outros a terem cuidado consigo mesmos. Foucault trabalha três trechos da Apologia de Sócrates que comprovam sua afirmação.

A primeira passagem encontra-se em 29d da Apologia. Nessa passagem Sócrates afirma que se orgulha da vida que levou e não aceitaria outra forma de vivê-la, que nunca deixará de ensinar ou exortar sobre a importância de ocupar-se consigo mesmo: “...não te envergonhas de cuidares de adquirir o máximo de riquezas, fama e honrarias, e não te importares nem cogitares da razão, da verdade e de melhorar quanto mais a tua alma? ”

Na segunda passagem, ainda em 29d da Apologia, Sócrates afirma que se for condenado à morte, ele não perderia tanto quanto os atenienses, pois não terão mais ninguém a incitá-los a ocupar-se consigo mesmos.

A terceira passagem encontra-se em 36b da Apologia. Nesta, Sócrates pergunta que tratamento merece por ter renunciado o que a maioria das pessoas almeja como fortuna, interesse privado, postos militares, sucesso na tribuna, magistraturas, coalizões, facções políticas. E, por ter oferecido a cada um aquilo que considera o maior dos serviços, qual seja, persuadi-los a preocupar-se menos com o que lhe pertence do que com a sua pessoa.

Nessas passagens, Sócrates é apresentado como aquele que incita os outros a ocuparem consigo mesmos.

### **2.3 Relação do cuidado de si com a Pedagogia**

O cuidado de si aparece na filosofia socrático-platônica relacionado a uma pedagogia insuficiente, logo a necessidade de cuidar de si. Foucault (2010a, p.35; 42) chama a atenção para a vinculação da noção de cuidado de si com a insuficiência da educação de Alcibíades, para mostrar que a necessidade do cuidado de si se inscreve também no interior do déficit pedagógico. Trazemos aqui os passos da argumentação de Foucault.

Alcibíades foi confiado a um escravo familiar e doméstico, mas era um escravo, um ignorante. Outro ponto mencionado por Sócrates é que Alcibíades foi assediado por homens que só queriam o seu corpo, mas não ocupar-se com ele, tanto que mal Alcibíades perdera sua juventude, eles o abandonaram. Assim, para Foucault, a necessidade do cuidado de si, aparece no diálogo vinculado ao projeto político e ao déficit pedagógico.

Sócrates diz a Alcibíades que se este vier a governar a cidade terá que se defrontar com duas espécies de rivais: os rivais internos da cidade, pois Alcibíades não é o único a querer governar a cidade; e, no momento que governar a cidade, terá como rivais os inimigos da cidade, qual seja, Esparta e o Império Persa.

Sócrates diz a Alcibíades que os lacedemônios e os persas prevalecem sobre Atenas e sobre o próprio Alcibíades, tanto em riqueza quanto em educação. A educação dos espartanos assegura as boas maneiras, a grandeza de alma, a coragem, a resistência, que dá ao jovem o gosto pelos exercícios, pelas vitórias e pelas honras. A educação persa concede ao jovem príncipe desde a mais tenra idade quatro professores: o professor de sabedoria, o professor de justiça, o mestre de temperança e o mestre de coragem.

Sócrates então pergunta a Alcibíades como ele foi formado em relação aos persas e aos espartanos. Alcibíades, depois da morte dos pais, teve Péricles como tutor. No entanto, este não

soube educar nem seus filhos, que segundo Sócrates são dois inúteis. Assim, para Sócrates, Alcibíades não teve tanta sorte em relação a sua educação.

A fase em que o jovem deixa de estar nas mãos dos pedagogos, e ao mesmo tempo deixa de ser objeto de desejo erótico, momento em que deve ingressar na vida e exercer o seu poder ativo, é a idade crítica da existência dos jovens na Grécia. Pelo menos em Atenas, segundo Foucault, os gregos sempre se ressentiram por não haver uma instituição de passagem da adolescência para a vida adulta. Conforme Foucault, foi nesse vazio institucional, nesse déficit da pedagogia, na passagem da adolescência para a vida adulta, no momento político e erótico conturbado do jovem, que se formou o discurso filosófico ou a forma socrático-platônica do discurso filosófico.

É desse modo que Sócrates interpela Alcibíades, que este quer entrar para a vida política, tomar o destino da cidade em suas mãos, mas não tem a mesma riqueza que seus rivais e nem a mesma educação. Portanto, a insuficiência da educação foi um elemento para a necessidade do cuidado de si mesmo.

#### **2.4 Relação do cuidado de si com a Política**

O aparecimento do cuidado de si como princípio filosófico também está relacionado com a política. O sentido era ocupar-se consigo para exercer o poder de forma virtuosa.

Foucault (2010a, p.34) chama a atenção da necessidade do cuidado de si está vinculada ao exercício do poder e afirma que já havia encontrado referência na fórmula espartana de Alexândrides – “confiar a terra aos hilotas para poder ocupar-se consigo mesmo”. Embora ocupar-se consigo aqui fosse consequência de uma situação estatutária de poder, em *Alcibíades*, Foucault relata que o aparecimento do cuidado de si não aparece como um dos aspectos de um privilégio estatutário. Antes, aparece como uma condição para passar do privilégio estatutário (condição de Alcibíades de família rica, tradicional, etc.) para uma ação política efetiva. Mas, Foucault afirma que, ainda no caso em questão, ocupar-se consigo está implicado na vontade do indivíduo de exercer o poder político sobre os outros e dela decorre. Não se pode governar os outros, transformar os próprios privilégios em ação política sobre os outros, se não se está ocupado consigo mesmo. Para Foucault, esse privilégio e ação política é o ponto de surgimento da noção de cuidado de si.

No texto do *Alcibíades* a primeira condição que determina a razão de ser e a forma do cuidado de si é a de que quem deve ocupar-se consigo mesmo são os jovens aristocratas destinados a exercer o poder (Foucault faz a ressalva de que não se pode afirmar que nos outros

textos de Platão seja assim também e nem nos outros diálogos socráticos). A segunda condição é a de que o cuidado de si tem um objetivo ou justificação precisa, que é ocupar-se consigo a fim de exercer o poder ao qual se está destinado de forma virtuosa. E a terceira condição é a de que a forma principal do cuidado de si é a do conhecimento de si, ou seja, ocupar-se consigo é conhecer-se.

Segundo Foucault, essas três condições rompem-se nos séculos I e II da nossa era, não de forma súbita, mas através de uma longa evolução. Aos poucos, o cuidado de si vai tomando novas formas, formas estas que já podem ser observadas dentro da própria obra de Platão. Essa evolução já é sentida na obra de Platão. Então, não é um conceito que em um dado momento da história fica parado, extático. No entanto, as três condições presentes no Alcibíades desaparecem na noção do cuidado de si nos séculos I e II da nossa era.

Foucault traz dois exemplos, Alcibíades e Cármitides, para mostrar que, conforme esse princípio na filosofia socrático-platônica, não se podia governar os outros sem estar ocupado consigo mesmo.

Foucault resume o status de Alcibíades, conforme o diálogo. Tratava-se de uma pessoa de uma das famílias mais empreendedoras da cidade, com familiares e amigos ricos e poderosos, tanto pelo lado da mãe como pelo lado do pai. Teve Péricles como tutor, dono de uma grande fortuna, costumava fazer o que queria na Grécia e até em países bárbaros. Possuidor de muita beleza e assediado por muitos. Porém, arrogante, dispensou a todos e agora chegou, no que Foucault chama de a idade crítica dos rapazes, a partir do qual não se pode mais realmente amá-los.

Sócrates decidiu dirigir-se a Alcibíades e o interrogar pela primeira vez porque, segundo Foucault, Sócrates compreendeu que Alcibíades tinha em mente mais do que tirar proveito de suas relações, família, riqueza, beleza. Alcibíades não se contentava mais com isso, antes queria tomar o governo da cidade, queria voltar-se para o povo, governar os outros.

Alcibíades queria transformar sua primazia estatutária em ação política, em governo efetivo dele próprio sobre os outros. No momento em que Alcibíades, tendo recusado aos outros o proveito da sua beleza, se volta então para o governo dos outros, é nesse momento que Sócrates ouve o deus que o inspira dizer-lhe que pode agora dirigir a palavra a Alcibíades. Alcibíades é alguém que tem uma tarefa de transformar privilégio de status em governo dos outros. É nesse momento no texto que nasce a questão do cuidado de si.



Sócrates promove longas sequências de interrogações a Alcibíades: o que é bem governar a cidade? Em que consiste o bom governo da cidade? E chega-se a definição proposta por Alcibíades: “a cidade é bem governada quando reina a concórdia entre seus cidadãos”. Mas, Sócrates quer saber o que é essa concórdia e em que ela consiste. Alcibíades não podendo responder se desespera e responde que não sabe mais o que diz, assumindo que pode ter vivido durante muitos anos em estado de vergonhosa ignorância, sem ao menos ter se apercebido disso. Sócrates socorre Alcibíades pedindo que este não se inquiete, pois está na idade de tomar a si mesmo em cuidado (se fosse aos cinquenta anos seria difícil de remediar, segundo Sócrates), mas Alcibíades está numa idade que pode tomar a si mesmo em cuidado.

Quando Sócrates mostra a Alcibíades que ele ignora o que é bem governar, Alcibíades se desespera, mas Sócrates ao invés de dizer: “calma, tu ainda é jovem e tens tempo... tempo para aprender a governar a cidade, aprender a prevalecer sobre os adversários, aprender a convencer o povo, aprender a retórica necessária para exercer o poder”, etc. O que Sócrates afirma é: “ainda tens tempo para ocupar-te contigo”.

Foucault traz um exemplo onde o cuidado de si também aparece na mesma situação, mas de forma invertida, no livro III das Memoráveis, de Xenofante sobre Sócrates. No diálogo, Sócrates encontra Cármides, um jovem que está no limiar da política, dá pareceres sábios, é escutado, mas é tímido, não ousa falar em público. E Sócrates lhe diz: “mas, afinal, é preciso dar um pouco de atenção a ti mesmo; aplica teu espírito sobre ti, toma consciência das qualidades que possui, e poderás participar da vida política”. Para Foucault, a situação é a mesma, porém invertida. Enquanto Alcibíades é um jovem sôfrego que, pelo contrário, só quer entrar na política e transformar suas vantagens estatutárias em ação política efetiva, é preciso encorajar Cármides, que apesar de sua sabedoria não ousa introduzir-se na ação política pública.

A inferioridade de Alcibíades consiste não apenas em ser menos rico e não ter recebido educação de qualidade, mas em não ser capaz de compensar estes dois defeitos (riqueza e educação) com aquilo que unicamente poderia permiti-lo afronta-lo sem demasiada inferioridade: um saber, uma *téckhne*, mesma atenção a si mesmo que faltava em Cármides. Alcibíades não tem um saber que o permitiria compensar essas inferioridades iniciais para assim governar bem a cidade.

Foucault mostra que a necessidade de ocupar-se consigo surge não no momento em que Alcibíades formula seus projetos políticos. Mais precisamente quando se dá conta que ignora o próprio objeto, a natureza do objeto com que tem que se ocupar. Ele sabe que quer ocupar-se

com a cidade, porém, não sabe como ocupar-se, em que consistirá o objetivo e o fim de sua atividade política: a saber, a concórdia dos cidadãos entre si.

Portanto, havia uma relação entre a política e o cuidado de si, governo de si e governo dos outros, não se podia governar os outros sem estar ocupado consigo mesmo, e o sentido era ocupar-se consigo para exercer o poder de forma virtuosa.

## 2.5 O objeto do Cuidado de si

Uma questão a ser resolvida é: “de que modo o cuidado de si, quando o desenvolvemos como convém, quando o levamos a sério, pode nos conduzir, e conduzir Alcibíades ao que ele quer, isto é, a conhecer a *tékhne* de que precisa para governar os outros, a arte que lhe permitirá bem governar”? Para Foucault, o que está em jogo em toda a segunda parte no final do diálogo é a necessidade de fornecer a esse “si mesmo”, na expressão cuidar de si, uma definição capaz de implicar acesso ao saber necessário para o bom governo. O que está em jogo, segundo Foucault, é: “qual o eu de que devo ocupar-me a fim de poder, como convém, ocupar-me com os outros a quem devo governar”? Para Foucault, é este círculo do eu como objeto de cuidado ao saber do governo como governo dos outros que é portadora do surgimento na filosofia antiga do “cuidar de si mesmo”.

Um dos temas importantes no cuidado de si em Sócrates é a discussão sobre qual é o objeto do cuidado de si. Foucault lembra que o diálogo *Alcibíades* traz o subtítulo “da natureza humana”, colocado tardiamente na época alexandrina. Mas, a questão que Sócrates coloca e tenta resolver não é: “deves ocupar-te contigo; ora, tu és um homem; portanto, pergunto, o que é um homem”? A questão colocada por Sócrates, segundo Foucault, é muito mais precisa e é a seguinte: “deves ocupar-te contigo, mas o que é esse si mesmo, pois que é contigo mesmo que deves ocupar-te”? A questão não incide sobre a natureza do homem, mas sobre, segundo Foucault, o que nós hoje chamaríamos de questão do sujeito. O que é esse sujeito, que ponto é que esse, em cuja direção deve orientar-se a atividade reflexiva, a atividade que retorna do indivíduo para ele mesmo?

Esse “eu”, segundo Foucault, aparece inúmeras outras vezes na obra de Platão sob uma outra fórmula que é o “cuidado da alma”. Quando no *Crátilo* se diz que se deve estar consigo mesmo e com sua alma, fica claro a junção entre o “eu” e a “alma”. Mas, algumas vezes, Platão vai se referir somente à alma, omitindo o eu, como quando na *Apologia* Sócrates diz que incita seus concidadãos a ocuparem com a sua alma a fim de que ela se torne a melhor possível, ou quando no *Fédon* se diz que, por ser a alma imortal, é preciso que com ela nos ocupemos, que

ela precisa de zelo e de cuidado etc. Então, quando Alcibíades pergunta qual o eu que devemos nos ocupar, esse “eu” é a própria alma.

No diálogo, segundo Foucault, a alma vai ser determinada como o sujeito da ação. Ele traz o exemplo do músico que se serve de instrumentos musicais, há os instrumentos, há a melodia, mas o músico é aquele que se serve dos instrumentos musicais. Na arte da sapataria, há os instrumentos como o cutelo, mas há aquele que se serve dos instrumentos para fazer os sapatos, que é o sapateiro. Do mesmo modo, quando o corpo faz alguma coisa, há um único elemento que se serve do corpo, das partes do corpo, dos órgãos do corpo e também da linguagem. O sujeito de todas essas ações e também da linguagem é a alma. Trata-se, segundo Foucault, no *Alcibíades*, unicamente da alma enquanto sujeito da ação. Pode ser tanto uma ação no sentido de serviço “eu me sirvo de...”, como um comportamento ou atitude. Porém, Foucault ressalta que esse sentido de serviço é o de simplesmente ter a relação que se deve ter com cada coisa, situação etc. e não o de se utilizar para um fim qualquer.

Foucault passa para a passagem 135e do Diálogo, onde Alcibíades faz sua última réplica, seguida de uma reflexão de Sócrates. O Diálogo termina com Alcibíades se comprometendo a aplicar-se, a preocupar-se com a justiça (não consigo mesmo). Foucault afirma que pode parecer paradoxal, visto o conjunto do Diálogo concernir ao cuidado de si. No entanto, não há diferença. Foucault afirma que este é o efeito do movimento do Diálogo: convencer Alcibíades que deve ocupar-se consigo mesmo; definir para Alcibíades que a alma é aquilo com que deve ocupar-se; explicar a Alcibíades como deve ocupar-se com sua alma – voltando seu olhar para o divino onde acha o princípio da sabedoria; de sorte que, quando ele olhar na direção de si mesmo, descobrirá o divino e nele descobrirá a essência da sabedoria; ou inversamente, quando olhar em direção da essência da sabedoria, verá ao mesmo tempo o elemento divino; o elemento divino é aquele em que ele se conhece e se reconhece, pois é no elemento da identidade que o divino reflete o que eu sou. Logo, ocupar-se consigo ou com a justiça dá no mesmo. Por isso, conclui Foucault, todo o jogo do Diálogo, partindo da questão “como poderei tornar-me um bom governante?”, consiste em conduzir Alcibíades ao preceito “ocupa-te contigo mesmo”. No desenvolvimento desse preceito se descobre que ocupar-se consigo mesmo é ocupar-se com a justiça. Por isso, no final do Diálogo é com isso que Alcibíades se compromete.

Foucault conclui que quando Platão utiliza o eu como alma como sujeito da ação, quer designar, não uma relação instrumental da alma com o mundo, mas a posição singular,

transcendente, do sujeito em relação ao que o rodeia, aos objetos de que dispõe, aos outros com os quais se relaciona, ao seu próprio corpo e inclusive a ele mesmo. Quando Platão buscou o eu com o qual se deve ocupar, ele encontrou, não a alma-substância, mas a alma-sujeito. Essa noção vai ser encontrada em toda a história do cuidado de si. “Ocupar-se consigo, será ocupar-se consigo enquanto se é sujeito de...” E é sendo esse sujeito de relações que se deve estar atento a si mesmo.

## **2.6 O sujeito e a verdade na tradição Socrático-platônica**

Foucault afirma que todos nós repetimos desde muito tempo que a questão do conhecimento do sujeito por ele mesmo foi, originalmente, colocada pela famosa descrição delfica “conhece-te a ti mesmo”, sendo esta a fórmula fundadora das questões das relações entre sujeito e verdade na história do pensamento ocidental.

A observação feita por Foucault (2010a, p.4-6) provém de estudos realizados por historiadores e arqueólogos, a de que, sem dúvida, o “conhece-te a ti mesmo”, tal como foi gravado na pedra do templo, não tinha na origem o valor que posteriormente lhe foi conferido. A significação não era aquela do conhece-te a ti mesmo no sentido filosófico do termo. Ao fazer alguns estudos, Foucault conclui que o que estava prescrito não era o conhecimento de si, nem como fundamento da moral, nem como princípios de uma relação com os deuses, mas regras rituais em relação ao próprio ato da consulta. De forma resumida, apresentamos aqui as duas interpretações.

A primeira interpretação proposta e citada por Foucault foi a de Roscher, de 1901, no qual lembra que todos os preceitos delficos endereçavam-se aos que vinham consultar os deuses e deviam ser lidos como espécie de regras, recomendações rituais em relação ao próprio ato da consulta. Havia outro preceito, qual seja, “nada em demasia”, este preceito também não tinha relação com a conduta humana, simplesmente queria dizer: “tu, que vens consultar, não coloques questões demais, que não sejam úteis”. Outro preceito “comprometer-se traz infelicidade” significa: “quando vens consultar os deuses, não faças promessas, não te comprometas com coisas que não poderás honrar”. Quanto ao “conhece-te a ti mesmo” nos estudos recolhidos por Foucault, significa: “no momento em que vens colocar questões ao oráculo, examina bem em ti mesmo o que tens precisão de saber”.

Outra interpretação recolhida por Foucault é a de Defradas, de 1954, que propõe que o “conhece-te a ti mesmo” não é um princípio de conhecimento de si, mas tanto ele como os demais princípios são imperativos gerais de prudência. Nesse caso, “nada em demasia”

significava nada em demasia nas demandas, nas esperanças, nenhum excesso também na maneira de conduzir-se; e “comprometer-se traz infelicidade”, significava prevenção aos consulentes quanto aos riscos de generosidade excessiva; quanto ao “conhece-te a ti mesmo”, seria o princípio segundo o qual é preciso continuamente lembrar-se de que, afinal, é-se somente um mortal e não um deus, devendo-se, pois, não contar demais com sua própria força nem afrontar-se com as potências que são as da divindade.

O preceito delfico aparece na filosofia associado ao personagem Sócrates. Sócrates é apresentado na obra de Platão como aquele cujo ofício é incitar os outros a terem cuidado consigo mesmos. Portanto, quando este preceito surge está de algum modo subordinado ao cuidado de si mesmo. A regra geral é ocupar-se consigo mesmo, não se esquecer de si mesmo, ter cuidado consigo mesmo.

O conhecimento de si e o cuidado de si estão profundamente relacionados na filosofia platônica, ainda que o conhecimento de si esteja sempre subordinado ao cuidado de si. Segundo Foucault, no pensamento platônico é para conhecer-se a si mesmo que é preciso dobrar-se sobre si, para conhecer-se a si mesmo que é preciso desligar-se das sensações que nos iludem, é para conhecer-se a si mesmo que é preciso estabelecer a alma em uma fixidez imóvel que a desvincula de todos os acontecimentos exteriores. Portanto, diz Foucault, haverá uma reorganização geral de todas as técnicas de si arcaicas em torno do conhece-te a ti mesmo.

Para Foucault (2010a, p.72), o que caracteriza o cuidado de si na tradição platônica, é que o cuidado de si encontra sua forma e realização no conhecimento de si. Em segundo lugar, que o conhecimento de si, como expressão maior e soberana do cuidado de si, dá acesso à verdade e à verdade em geral. Em terceiro lugar, o acesso à verdade permite ao mesmo tempo reconhecer o que pode haver de divino em si. Foucault afirma que conhecer-se, conhecer o divino, reconhecer o divino em si mesmo é fundamental no cuidado de si na forma platônica e neoplatônica.

Alcíbiades dispõe-se a ouvir de Sócrates os ensinamentos que o habilitem a conquistar o comando de Atenas. E o que diz Sócrates? Que o justo governo da cidade começa com o governo de si mesmo e que governar-se implica conhecer-se. É nesse contexto que o diálogo platônico integra, ao âmbito da reflexão filosófica, a tecnologia ou arte de “ocupar-se consigo” e, com ela, o preceito delfico de “conhecer-se a si mesmo” (MUCHAIL, 2011, p.365).

O ocupar-se consigo na tradição platônica, segundo Foucault (2010a, p.62-63), consiste em conhecer-se a si mesmo. Foucault afirma que no diálogo com Alcíbiades, trata-se de referências ao preceito delfico. A primeira referência era apenas um conselho de prudência.

Sócrates incitava a Alcibíades a olhar para si mesmo e apreender suas próprias insuficiências. Sócrates dizia: “diz-me Alcibíades, tu tens grandes ambições, mas és capaz de honrar essas ambições”? A segunda referência aparece sob a forma de uma questão metodológica: “o que é esse eu com que é preciso ocupar-se”? Segundo Foucault, mais uma vez era citado o preceito délfico. E a terceira referência aparece quando se pergunta em que deve consistir o ocupar-se consigo. Para Foucault, na terceira referência o conhece-te a ti mesmo aparece no sentido pleno: o cuidado de si deve consistir no conhecimento de si. Para Foucault, esse é um dos momentos constitutivos do platonismo e um dos momentos decisivos do texto. É também um episódio essencial na história das tecnologias de si e na longa história do cuidado de si.

Foucault (2010a, p.65) lembra que esse si mesmo é a alma. Platão se utiliza da metáfora do olho para fazer essa identificação. Um olho só pode se ver quando percebe sua própria imagem que lhe é devolvida por um espelho. Olhando no olho de outro que lhe é semelhante, ele vê a si mesmo. Ou seja, a identidade de natureza é a condição para que um indivíduo possa conhecer o que ele é. Isso significa que o ato da visão que permite ao olho apreender-se a si mesmo, só pode efetuar-se em outro ato de visão. Essa comparação mostra que a alma só se verá se dirigir o seu olhar para um elemento que for da mesma natureza que ela. Portanto, a alma só se verá quando voltar o seu olhar ao princípio que constitui a própria natureza da alma. Em Platão, esse princípio é o elemento divino.

Foucault afirma que uma vez aberto o espaço, no pensamento platônico, do cuidado de si e uma vez definido o eu como a alma, todo espaço aberto é coberto pelo princípio do conhece-te a ti mesmo. O conhece-te a ti mesmo ganha força no espaço aberto pelo cuidado de si.

Para Foucault (2010a, p.64), ao longo de todo o texto de Alcibíades há essa sobreposição dos dois princípios. Sócrates lembra Alcibíades que faria bem em olhar um pouco para si mesmo, no que Alcibíades concorda dizendo que “é preciso cuidar de mim mesmo”. Quando Sócrates estabeleceu esse princípio e tendo Alcibíades aceitado, novamente coloca-se o problema: “é necessário conhecer esse si mesmo com o qual é preciso ocupar-se”. E, ainda uma terceira vez, quando se quer ver em que consiste esse cuidado, aparece o conhece-te a ti mesmo. Foucault afirma que essa sobreposição é característica de Platão, mas também será reencontrada em todo o pensamento grego, helenístico e romano, mas com algumas tônicas diferentes atribuídas a um ou a outro.

Na dinâmica do pensamento platônico, reconhece, por um lado, que essa relação tenderá a inverter-se, subordinando o “cuidado” ao “conhecimento”. Por outro lado – e isso pertence ao que ele denomina “paradoxo do platonismo” – reconhece também, como característica de Platão, uma espécie de sobreposição dinâmica das duas noções,

um apelo recíproco, a articulá-las, de modo que nenhum dos dois elementos deve ser negligenciado em proveito do outro (MUCHAIL, 2011, p.366).

Não encontramos esses elementos assim distribuídos no cuidado de si na forma epicurista, estoica e mesmo pitagórica. Nestas tradições, o cuidado de si enquadrava o conhecido a ti mesmo em um conjunto de práticas, maneiras de ser e formas de existências bem mais amplo e vasto (exercícios de práticas de si).

## 2.7 Modelo helenístico-romano do cuidado de si

O princípio do cuidado de si no Período Helenístico-Romano passou tanto por evolução quanto por desconexão de alguns dos seus elementos do Período Clássico. Ele passou a ser mais um privilégio da vida adulta e da velhice do que da juventude, passou a ser estendido a todos, promovendo tanto uma vocação universal como um princípio que se impõe a todos, como o desenvolvimento de uma cultura universal, não sendo mais um privilégio da elite, mas tomando formas em grupos distintos, sejam escolas, instruções particulares, grupos religiosos, rede de amizade, etc.

Foucault utiliza textos dos séculos I e II para mostrar o princípio do cuidado de si extensivo à toda a vida. O cuidado de si após Platão não é mais um imperativo que se firma no fim da adolescência na crise pedagógica. Passa a ser uma obrigação permanente.

Foucault cita o texto estoico de Musonius Rufus que afirma que é cuidando-se sem parar que se pode salvar-se, para mostrar que o cuidado de si é uma ocupação de toda a vida. Para Foucault, o cuidado de si nesse período passa a ser mais uma atividade da vida adulta do que da adolescência ou fim dela.

De qualquer modo, não estamos mais naquela paisagem de jovens ambiciosos e ávidos que, na Atenas dos séculos V e IV, buscavam exercer o poder; lidamos agora com um pequeno mundo, ou um grande mundo de homens jovens, ou homens em plena maturidade, homens que hoje consideráramos velhos, que se iniciam, encorajam-se uns aos outros, empenham-se, quer sozinhos, quer coletivamente, na prática de si (FOUCAULT, 2010a, p.81).

Foucault (2010a, p.81) busca o exemplo na relação entre Sêneca e Serenus. Trata-se de dois adultos, onde Serenus escreve uma carta a Sêneca pedindo conselhos. Serenus não era adolescente, era de uma família notável, de carreira política, ou seja, é um bom exemplo porque trata-se de um homem que já tinha uma carreira estabelecida, posições já bem delineadas na sociedade e, no entanto, tem esse interesse no cuidado de si.

A relação entre Sêneca e Lucílio também é utilizada como exemplo por Foucault. Segundo Foucault (2010a, p.82), na época da correspondência de Sêneca a Lucílio, provavelmente, Sêneca tinha 60 anos e Lucílio 50 anos de idade, e também Lucílio nessa época seria Procurador da Sicília.

Nesses dois exemplos utilizados por Foucault, trata-se de práticas de si individuais, onde uma pessoa sozinha, mas encorajada por outro, empenha-se no cuidado de si (2010a, p.81).

No entanto, isso poderia ser feito de forma coletiva. Epiteto, nesse caso, é um exemplo utilizado por Foucault (2010a, p.82) porque era um professor de profissão. Epiteto tinha uma escola onde jovens iam para lá para formar-se, numa espécie de pensionato, com muita disciplina e que exigia muito dos jovens do ponto de vista moral. Adultos também frequentavam a escola de Epiteto, mas não em regime de internatos (2010a, p.83).

Para mostrar ainda a extensão do princípio ocupar-se consigo à toda a vida e não mais num momento da passagem da adolescência à vida adulta, Foucault (2010a, p.83) utiliza como exemplo o grupo dos terapeutas. Desse grupo de pessoas, Foucault afirma:

Agora, ao contrário, são pessoas que já tendo filhos, filhos e filhas, uma família inteira, e sentindo em dado momento, que de algum modo, terminaram sua vida mortal, partem, indo ocupar-se com a sua própria alma. Ocupam-se com a própria alma no final da vida, não mais no começo. Digamos que, de todo modo, é a própria idade adulta, bem mais do que a passagem a ela, ou talvez até a passagem da idade adulta à velhice, que agora constituirá o centro de gravidade, o ponto sensível da prática de si (FOUCAULT, 2010a, P.84).

Foucault (2010a, p.85), através desses exemplos, demonstra como o princípio de ocupar-se consigo passou, nos séculos I e II, a ser coextensivo à toda vida. E, passou a ser mais uma ocupação da vida adulta, em alguns casos, acentuando-se mais na velhice.

Para Foucault (2010a, p.85), essa recentralização do cuidado de si do período da adolescência para a fase adulta ou mesmo à velhice, tem algumas consequências éticas. Essas práticas de si serão acentuadas na sua função crítica e mais no seu papel corretivo do que no seu papel formador.

Segundo Foucault (2010a, p.85), o aspecto formador continua existindo nesse modelo helenístico do cuidado de si, mas não é uma formação profissional, não está ligado à técnica, não era capacitar para determinada atividade social.

Na prática de si que vemos desenvolver-se no Período Helenístico e Romano, ao contrário, há um lado formador que é essencialmente vinculado à preparação do indivíduo, preparação porém não para determinada forma de profissão ou de atividade



social: não se trata, como no Alcibíades de formar o indivíduo para tornar-se um bom governante; trata-se, independentemente de qualquer especificação profissional, de forma-lo para que possa suportar, como convém, todos os eventuais acidentes, todos os infortúnios possíveis, todas as desgraças e todos os reveses que possam atingi-lo (FOUCAULT, 2010a, p.85-86).

Segundo Foucault (2010a, p.86), trata-se de um aspecto formador, porém relacionado à crítica de si mesmo, dos outros, do seu mundo, etc. para Ele, encontramos esse aspecto no que Sêneca chama de Instrução, uma formação que desenvolve como que um equipamento de segurança diante dos acontecimentos da vida.

Outra consequência ética dessa recentralização do cuidado de si na vida adulta é o desenvolvimento do aspecto corretivo. Se antes, no cuidado de si do modelo socrático-platônico, ele se acentuava na ignorância, agora, nos séculos I e II, no modelo helenístico e romano, ele se acentua nos erros, nos maus hábitos.

A prática de si não mais se impõe apenas sobre o fundo de ignorância, como no caso do Alcibíades, ignorância que ignora a si mesmo. A prática de si impõe-se sobre o fundo de erros, de maus hábitos, de deformação e de dependência estabelecida e incrustadas, e que se trata abalar. Correção-liberação, bem mais que formação-saber; é nesse eixo que se desenvolverá a prática de si, o que evidentemente é fundamental (FOUCAULT, 2010a, p.86).

Esse aspecto corretivo, segundo Foucault (2010a, p.86), aparece no cuidado de si tanto dos jovens quanto dos adultos. Dos jovens, no sentido de prevenção, extirpar o mal enquanto este ainda não está incrustado em nós, e dos adultos, no sentido mesmo de se endireitar, corrigir um mal.

Entretanto, mesmo que não tenhamos sido corrigidos durante a juventude, podemos sempre vir a sê-lo. Mesmo que nos tenhamos enrijecidos, há meios de nos endireitarmos, de nos corrigirmos, de nos tornarmos o que poderíamos ter sido e nunca fomos. Tornarmo-nos o que nunca fomos, esse é, penso eu, um dos mais fundamentais elementos ou temas dessa prática de si (FOUCAULT, 2010a, p.86-87).

É nesse sentido que aparece a noção da desaprendizagem, conceito presente tanto nos cínicos como nos estoicos, segundo Foucault (2010a, p.87) de que “a qualidade da alma só pode vir depois da imperfeição da alma”. Se evoca, inclusive, uma desaprendizagem de tudo que se aprendeu até dentro da família e na primeira infância.

Seguindo essa via do aspecto corretivo, a prática de si passou a ser considerada ou comparada a uma operação médica, o que para Foucault (2010a, p.88) é uma outra consequência ética da extensão do cuidado de si à vida adulta e velhice, ou seja, a aproximação entre medicina e cuidado de si.

Foucault (2010a, p.234) busca em Sêneca o exemplo da importância do cuidado de si na idade adulta. Sêneca afirma que é um idoso e está percorrendo o mundo buscando suas causas e segredos. Para Foucault, o significado é de quem está com pressa para consumir a própria vida, não encerrar a vida, mas torna-la acabada, completa, no sentido de plenitude. Se antes, o cuidado de si era voltado para o fim da adolescência, e tinha o aspecto mais formativo, agora, nos séculos I e II, sua ênfase recai no aspecto corretivo: quem perdeu tempo, tem a necessidade de um trabalho sobre si mesmo, vencer os vícios e ter o domínio de si.

Foucault (2010a, p.245) ao fazer a análise do prefácio das *Questões naturais*, de Sêneca, afirma que a maioria de nós se coloca no interior do sistema obrigação-recompensa, quer dizer, nos impomos obrigações esperando o retorno em glória, proveito financeiro etc. Uma pessoa idosa percebe como a maior parte da sua vida foi ordenada no ciclo endividamento-atividade-prazer. Sêneca afirma que é preciso libertar-se desse sistema, e que isso significa libertar-se de si mesmo. O sentido é de que é preciso ter o eu como objetivo, mas que na maioria das vezes, esse “eu” é colocado a servidão por nós mesmos. A proposta do cuidado de si na velhice é de corrigir essa ocupação dos homens em relação a eles mesmos. Libertar-se de si mesmo seria liberar-se desse sistema de obrigações em que na maioria das vezes se busca glórias. Por isso, quando Sêneca diz que está percorrendo o mundo, o significado é de que está conhecendo a si mesmo, o seu tamanho e importância em relação ao universo, conhecer esse eu delimitado e enquanto um ponto no universo, não é se perder de vista, mas é olhar-se como um conjunto do mundo. Conforme Foucault (2010a, p.251), isso é uma forma de se controlar tanto em seus pensamentos como em suas ações.

Segundo Foucault (2010a, p.98), na cultura antiga a velhice tinha um valor tradicional, mas restrito, no sentido que, ao mesmo tempo que era sabedoria era também fraqueza. Isto porque eram os jovens os responsáveis pela defesa da cidade. Mas, quando o cuidado de si passa a ser praticado na velhice, passa a ser considerado a mais alta forma do cuidado de si.

Liberado de todos os desejos físicos, livre de todas as ambições políticas a que agora renunciou, tendo adquirido toda a experiência possível, o idoso será soberano de si mesmo e pode satisfazer-se inteiramente consigo. Nessa história e nessa forma de prática de si, o idoso tem uma definição: aquele que pode enfim ter prazer consigo, satisfazer-se consigo, depositar em si toda alegria e satisfação, sem esperar nenhum prazer, nenhuma alegria, nenhuma satisfação em mais nada, nem nos prazeres físicos de que já não é capaz, nem nos prazeres da ambição aos quais renunciou. O idoso é, portanto, aquele que se apraz consigo, e a velhice, quando bem preparada por uma longa prática de si, é o ponto em que o eu, como diz Sêneca, reencontra-se, e em que se tem para consigo uma relação acabada e completa, de domínio e de satisfação ao mesmo tempo (FOUCAULT, 2010a, p.98).

Encarada dessa forma, segundo Foucault (2010a, p.99) a velhice passa a ser uma meta da existência, um ponto de completude. Foucault (2010a, p.100) explica que não se trata de uma velhice cronológica, mas de uma velhice como ideal, trata-se de viver numa atitude de desapego, de saciedade de si, como se já tivéssemos chegado à velhice.

Os séculos I e II da nossa era, considerando o marco filosófico, que vai do estoicismo romano (desenvolvido com Musonius Rufus até Marco Aurélio) até o renascimento da cultura clássica do helenismo (imediatamente antes da difusão do cristianismo e do aparecimento dos grandes pensadores cristãos como Tertuliano e Clemente de Alexandria), é considerado por Foucault a idade de ouro na história do cuidado de si (tanto como noção, como prática e instituição). Eis os motivos por ele mesmo elencados:

Primeiro, ocupar-se consigo tornou-se um princípio geral e incondicionado, um imperativo que se impõe a todos, durante todo o tempo e sem condições de status. Segundo, a razão de ser de ocupar-se consigo não é mais uma atividade bem particular, a que consiste em governar os outros (FOUCAULT, 2010a, p.76).

É assim que, para Foucault, o ocupar-se consigo tornou-se nos séculos I e II da nossa era, um princípio geral e um imperativo que se impõe a todos. No *Alcibíades* o eu com o qual se devia ocupar era bem claro pois, sempre se interrogava sobre qual era o eu com o qual deveria ocupar-se, determinando que havia um eu como objeto de cuidado. Porém, não era o objeto do cuidado de si que se estava interessado (o eu), mas com a finalidade do cuidado de si (a cidade). No entanto, nos primeiros séculos da nossa era o ocupar-se consigo não era mais uma atividade particular de quem governa ou quer governar a cidade, mas passou a ser um ocupar-se por si mesmo e com a finalidade em si mesmo. Nos textos clássicos há a ideia de que o governante deve salvar a si e a cidade, a si enquanto parte da cidade. No cuidado de si como foi desenvolvido pela cultura neoclássica o eu é o objeto e a finalidade do cuidado de si. Já não se cuida de si por causa da cidade, mas por si mesmo.

Para mostrar essa transformação do cuidado de si, Foucault se propõe analisar a generalização do cuidado de si, que, segundo o filósofo é feita em dois eixos, em duas dimensões: generalização na própria vida do indivíduo e generalização pela qual o cuidado de si deve se estender a todos os indivíduos.

Conforme Foucault (2010a, p.10), o cuidado de si foi o princípio que fundou a necessidade de conhecer-se a si mesmo, tanto no seu surgimento na Filosofia em Sócrates, como também constituiu-se como um princípio fundamental que caracterizou toda a atitude filosófica ao longo de quase toda a cultura helenística. O cuidado de si mesmo foi uma noção importante

entre os epicuristas, entre os cínicos e entre os estoicos. Mais do que isso, o cuidado de si mesmo passou a ser o princípio de toda uma conduta racional, um fenômeno cultural de todo o período helenístico.

O Cuidado de Si deixou de ser recomendação para alguns, havendo uma generalização, mas que ainda ficava restrita a alguns grupos. Ou seja, de qualquer forma, o Cuidado de Si quase sempre era um privilégio das elites que dispunham do luxo do ócio.

De todo modo, é uma certa forma de vida particular e, na sua particularidade, distintas de todas as outras vidas, que será considerada como condição real do cuidado de si. De fato, pois, na vida cultural antiga, na cultura grega e romana, o cuidado de si jamais foi efetivamente percebido, colocado, afirmado como uma lei universal válida para todo indivíduo, qualquer que fosse o modo de vida adotado (FOUCAULT, 2010a, p.102).

Foucault (2010a, p.102) afirma que o cuidado de si na cultura grega, helenística e romana, tomava forma em grupos distintos e frequentemente fechados, que excluía uns aos outros. No entanto, segundo Foucault (2010a, p.103), não era só no meio aristocrata que o cuidado de si era cultivado, ele fundia-se também em camadas populares, como grupos religiosos, organizados em torno de cultos e procedimentos ritualizados.

Fora desses grupos fechado e, de um lado oposto às camadas populares que cultivavam o Cuidado de Si em torno das religiões, havia o que Foucault (2010a, p.103) chama de rede de amizade.

Pois bem, no outro polo extremo desse leque, encontramos práticas de si sofisticadas, elaboradas, cultivadas que, evidentemente, são muito mais ligadas às escolhas pessoais, à vida de ócio cultivada, à investigação teórica. Isso de modo algum significa que essas práticas fossem isoladas. Faziam parte de todo um movimento que poderíamos denominar “da moda”. Apoiavam-se também, senão em organizações culturais bem precisas, pelo menos em rede socialmente preexistentes, que eram as redes de amizade (FOUCAULT, 2010a, p.103).

Foucault (2010a, p.104) cita a relação entre Sêneca, Lucílio e Sêneca e Serenus como um exemplo de forma de Cuidado de Si que se apoia numa rede de amizade. Afirma que os grupos religiosos e as redes de amizade não eram as únicas formas de apoio às práticas de si. Ele se utiliza do grupo dos epicuristas para mostrar isso: os epicuristas não eram um grupo religioso, mas filosófico; era frequentado por camadas populares, ao mesmo tempo em que floresceu no meio de camadas sofisticadas.

Foucault (2010a, p.106) toma também como exemplo os Terapeutas, grupo religioso que se dedicava ao estudo de textos sagrados, jejum, retirada da sociedade e não dá para saber se seus frequentadores eram de camadas mais populares ou sofisticadas ou as duas coisas.

Para Foucault (2010a, p.106), um dos sucessos do cuidado de si na cultura grega, helenística e romana, é que todos esses grupos ou formas de cultivo do cuidado de si, validavam eles mesmos as diferenças de status na sociedade.

O próprio Alcibíades, segundo Foucault (2010a, p.107) é um exemplo. Apesar de ser um aristocrata, não estava pronto a governar, senão pelo cuidado de si. No cuidado de si evoca-se que um escravo pode ser mais livre do que um cidadão se este não se libertou dos seus vícios.

Segundo Foucault, o princípio do cuidado de si era universal, no sentido de que se estendia a todos, porém poucos ouviam e aplicavam o princípio a si:

O princípio do ocupar-se consigo poderá ser repetido em toda parte e para todos. A escuta, a inteligência, a efetivação dessa prática, de todo modo, será fraca. E é justamente porque a escuta é fraca e porque, seja como for, poucos saberão escutá-lo, que o princípio deve ser repetido por toda a parte (FOUCAULT, 2010a, p.107).

A diferença na época helenística e romana, não está no status (como na época clássica), mas na relação consigo. E, poucos eram capazes de ouvir e estabelecer uma relação consigo mesmo.

Ainda, segundo Foucault (2010a, p.108), isso remete a uma espécie de doutrina da eleição. Essa universalidade do apelo ao cuidado de si e a raridade dos que se ocupam consigo mesmo é a mesma forma que se encontra no cerne do cristianismo em torno da revelação, fé, graça, etc.

Quanto ao cuidado de si e seus elementos no cristianismo ou no início deste, não é objeto deste estudo. O trabalho não pretende abordar as significações do cuidado de si no cristianismo.

Foi visto até aqui que o cuidado de si se estabeleceu como princípio filosófico quando se tornou um momento necessário na formação dos jovens, na sua relação com a pedagogia, bem como sua inserção política, mas fundamentalmente, com uma posição de sujeito em relação ao que o rodeia. Ao longo de sua tradição o cuidado de si foi passando por evolução, desconexões, chegando a se apresentar como uma vocação universal e um princípio estendido a todos.

O cuidado de si, apesar da longa tradição, seja no período clássico ou helenístico-romano, todos os seus elementos oferecem ferramentas para que numa relação consigo o sujeito seja capaz de verdades. Portanto, um princípio importante e fundamental para discussão dos processos de subjetivação.

## 2.8 A desqualificação do cuidado de si

Por meio da *Hermenêutica do sujeito* pode-se perceber como o conhecimento que, antes tinha como benefício trazer um retorno ao sujeito, iluminá-lo, transfigurá-lo, produzir verdades para o sujeito, se converteu no curso da história em benefício de acúmulo de conhecimento, cuja verdade não é capaz de salvar o sujeito.

Para Foucault (2010a), a desqualificação do princípio do cuidado de si ocorre quando na Modernidade o acesso à verdade se dá tão somente através do conhecimento (o próprio conhecimento e somente ele). Houve, então, uma separação entre o conhecimento puro e práticas de acesso à verdade, chamadas de “espiritualidade” no Ocidente. Práticas estas que nunca estiveram separadas em Sócrates, Platão, Epicuro, Sêneca, os Cínicos, os neoplatônicos. Foi desse modo que a filosofia passou a ser mais um cabedal de conhecimentos, de produção teórica, mas sem engajamento na vida pessoal e social do indivíduo. E isso também passou a se refletir no seu ensino.

O momento cartesiano requalificou filosoficamente o “conhece-te a ti mesmo”. A requalificação se deu através da instauração da evidência de si na origem, isto é, tal como se dá a consciência de si ou como forma de consciência de si, sem dúvidas possíveis. O conhecimento de si no procedimento cartesiano é uma forma de consciência (consciência de que eu existo, mas não de um trabalho sobre mim, tipo conhecimento das minhas limitações, etc.). No procedimento cartesiano a evidência do conhecimento de si mesmo é o que dá acesso ao ser. Tal, como antes, o conhecimento de si mesmo dava acesso à verdade.

Foucault demonstra como se dá essa divisão no campo teórico e conceitual, pedindo que tomemos uma certa distância e passemos a chamar de filosofia a forma de pensamento que se interroga não sobre o que é verdadeiro e o que é falso, mas sobre o que faz com que possa haver verdadeiro e falso, sobre o que nos torna possível ou não separar o verdadeiro do falso. Que passemos a chamar de filosofia a forma de pensamento que se interroga sobre o que permite ao sujeito ter acesso à verdade. Se chamarmos isso de filosofia, podemos então chamar de “espiritualidade” o conjunto de buscas, práticas e experiências, como purificações, ascetes, renúncias, conversões do olhar, modificações de existência, que constituem, não para o conhecimento, mas para o sujeito o preço a pagar para ter acesso à verdade.

Foucault passa a demonstrar que no Ocidente a espiritualidade tem três caracteres. Primeiro, postula que a verdade jamais é dada de pleno direito ao sujeito. Ou seja, o sujeito não

tem direito ou capacidade de ter acesso à verdade por ele ser sujeito e ter a estrutura de sujeito, é preciso que ele se modifique, se transforme, se desloque, torne-se outro para ter direito ao acesso à verdade. A verdade é dada ao sujeito a um preço que põe em jogo o ser mesmo do sujeito.

Segundo, para a espiritualidade ocidental não pode haver verdade sem uma conversão ou transformação do sujeito. Esse movimento de conversão, pode se dá através de uma iluminação (movimento do *éros*, amor), onde a verdade vem até o sujeito e o ilumina, e pode se dá também através de um trabalho de si para consigo, um longo labor que é o da ascese. Essas são as duas grandes modalidades pelas quais o sujeito deve ser transformado para torna-se sujeito capaz de verdade.

Terceiro, a espiritualidade ocidental postula que quando o sujeito tem acesso à verdade esta produz efeito que são consequências do procedimento espiritual para atingi-la, mas são ao mesmo tempo, o que Foucault chama de “retorno” da verdade sobre o sujeito. Para a espiritualidade, a verdade não é simplesmente o que é dado ao sujeito para preencher esse ato de conhecimento, mas é o que o ilumina, o que lhe dá beatitude, tranquilidade de alma, alguma coisa que completa o ser do sujeito e o transfigura.

Foucault conclui que para a espiritualidade ocidental um ato de conhecimento jamais conseguiria dar acesso à verdade se não fosse preparado, acompanhado, duplicado, consumado por certa transformação do sujeito.

Durante toda a Antiguidade a questão filosófica de como ter acesso à verdade e a prática de espiritualidade nunca estiveram separadas. Já na Modernidade, o que dá acesso a verdade é o conhecimento, tão somente o conhecimento. Assim, a verdade passa a ser obtida sem condições da ordem espirituais, mas através de outras ordens do conhecimento, sendo uma intrínseca e outras extrínsecas. As condições intrínsecas, internas do ato de conhecimento e regras por ele seguidas são condições formais, condições objetivas, regras formais do método, estrutura do objeto a conhecer. E, as condições extrínsecas são regras como “não se pode conhecer a verdade quando se é louco”, ou condições culturais como estudo, formação, consenso científico; e, ainda, as condições morais como esforçar-se, não tentar enganar seus pares, normas da pesquisa, etc. As condições extrínsecas não concernem ao sujeito no seu ser, a sua estrutura como tal, mas ao indivíduo em sua existência concreta.

Para as condições de conhecimento na Modernidade, segundo Foucault, é preciso que o sujeito seja capaz de verdade quanto às suas condições intrínsecas ao conhecimento e às condições extrínsecas ao indivíduo. Nesse momento da história das relações entre subjetividade e verdade, o conhecimento só encontrará como recompensa ou consequência o caminho indefinido do conhecimento. O sujeito não terá mais aquele ponto de iluminação, completude, transfiguração pelo efeito de retorno da verdade que ele conhece sobre si mesmo e que transita, atravessa e transfigura seu ser. O conhecimento se abrirá para a dimensão indefinida de um progresso, cujo fim não se conhece e cujo benefício só será convertido no curso da história em acúmulo de conhecimentos ou em benefícios psicológicos e sociais. A verdade não será capaz de salvar o sujeito.

Na Idade Moderna (se definirmos a espiritualidade como práticas que postulam que o sujeito não é capaz de verdade, mas que a verdade é capaz de transfigurar e salvar o sujeito) diremos que a relação entre sujeito e verdade começa no dia em que postulamos que o sujeito é capaz de verdade, mas a verdade não é capaz de salvar o sujeito.

Trazendo essa reflexão para o campo educacional, temos como exemplo o próprio ensino de filosofia que, na maioria das vezes, tem sido ministrado como mera transmissão do conhecimento. Talvez isso ocorra porque para o próprio professor, a filosofia não passe de um cabedal de conhecimentos, cujo saber não transforma o sujeito. Aqui cabe a pergunta se a filosofia tem algum papel social a exercer, se a filosofia é capaz de verdades. Talvez pareça estranho dizer que a filosofia não é só conhecimento por conhecimento. Mas, como vimos, a própria história da filosofia mostra como esse estranhamento surgiu.

Leopoldo e Silva (1993), fazendo uma análise da função social da filosofia, afirma que a maioria dos negacionistas da função social da filosofia, o fazem declarando que a mesma se constrói em torno de reflexões que escapam às circunstâncias históricas, como se buscasse sempre o absoluto. No entanto, toda e qualquer corrente filosófica têm que considerar a história. Nesse sentido:

A negação da função social da filosofia se cristaliza em concepções desta que têm em comum a característica de considera-la como a-histórica. Estas concepções, no entanto, são históricas no sentido de que aparecem na história da filosofia em determinadas épocas e sob determinadas condições. A concepção da filosofia como ato absoluto que repõe o absoluto como objeto do filosofar é, ela própria, fundamentada criticamente, por oposição a outras concepções que ele considera menos verdadeiras (LEOPOLDO E SILVA, 1993, p.11).



Para o autor, um exemplo clássico que mostra a dimensão social da filosofia é o mito da caverna de Platão. A filosofia, desde as suas origens, tem um comprometimento social, uma busca pela verdade que adentra em todos os campos da vida do ser humano, inclusive sua inserção social. Trata-se de um comprometimento não só com sua mente e corpo, mas com sua dimensão social, os problemas da cidade, o destino dos seus cidadãos. Trata-se de uma universalidade que se aplica ao dia a dia. É uma busca pela verdade, mas para ser colocada em prática. A atitude filosófica é uma atitude política, é uma atitude que tem uma função social. No mito da caverna, aquele que contemplou o sol, volta na tentativa de abrir os olhos dos que só enxergam por sombras.

A pesquisa busca na noção filosófica do cuidado de si no pensamento de Michel Foucault, perspectivas para a realidade atual do modo de ser professor de filosofia. Trata-se de constituir para si mesmo um equipamento de defesa contra os possíveis acontecimentos da vida. São princípios que ligam o indivíduo à verdade, que permite adquirir um discurso verdadeiro, dos quais se tem necessidade em todas as circunstâncias da vida.

## CAPÍTULO 3:

### O PAPEL DO CUIDADO DE SI NA SUBJETIVAÇÃO DO DISCURSO FILOSÓFICO

#### 3.1 A especificidade do discurso filosófico

A pesquisa problematiza o ensino de filosofia a partir dos processos de subjetivação. Está investigando as contribuições do cuidado de si à subjetivação do discurso filosófico na formação docente. No cuidado de si encontramos no discurso filosófico uma possibilidade de experiência de si, um vínculo entre o saber das coisas e o retorno a si. É o oposto de um ensino ministrado como mera transmissão do conhecimento, cujo saber não transforma o sujeito. Por isso, havia toda uma série de procedimentos, técnicas e concepções, relacionadas ao saber e voltadas tanto para o mestre quanto para o aluno quanto ao modo de ensinar, o modo de aprender, os conteúdos dos discursos, qual o efeito que isso pode causar no sujeito que ensina e que aprende, etc.

Esse capítulo está abordando o papel do cuidado de si nos processos de subjetivação. Através de práticas de si, o sujeito pode, por meio de um trabalho pessoal, de um cuidado de si, ser um sujeito capaz de verdades, de um dizer-verdadeiro sobre si mesmo. A tradição do cuidado de si traz alguns direcionamentos como a relação que existe entre as práticas de si e o acesso à verdade, os conteúdos dos discursos verdadeiros de que se precisa, o modo da existência em nós desses discursos de verdade e, até mesmo alguns exercícios de subjetivação dos discursos filosóficos. Todos esses elementos são necessários para se discutir a subjetivação do discurso filosófico na formação docente.

Mas, primeiramente, vejamos sobre a especificidade do discurso filosófico tal como estamos trabalhando. Uma boa definição para o discurso filosófico aparece na *Coragem da Verdade*, na maneira como Foucault discorreu, afirmando que o que sustentou o discurso filosófico desde a Grécia até nós, foi a constituição do indivíduo como sujeito moral da sua conduta na modalidade de formação do *ethos*, este composto por três polos necessários e irreduzíveis um ao outro: *aletheia* (dizer-a-verdade), *politeia* (governo) e *ethos* (formação do sujeito). Foucault faz a diferenciação entre o discurso filosófico e os discursos científico, político e moral.

O que faz com que um discurso filosófico seja outra coisa que não cada um desses discursos é que ele nunca coloca a questão da verdade sem se interrogar ao mesmo tempo sobre as condições desse dizer-a-verdade, seja do lado da diferenciação ética que abre para o indivíduo o acesso a essa verdade, seja também do lado das estruturas

políticas no interior das quais esse dizer-a-verdade terá o direito, a liberdade e o dever de se pronunciar (FOUCAULT, 2011, p.59).

Primeiramente, diferencia o discurso filosófico do discurso científico e do discurso político:

O discurso científico é um discurso cujas regras e objetivos podem ser definidos em função da questão: o que é o dizer-a-verdade, quais são as suas formas, quais são as suas regras, quais são suas condições e estruturas? O que faz que um discurso político não seja mais que um discurso político é que ele se contenta com colocar a questão da *politeia*, das formas e das estruturas de governo. (FOUCAULT, 2011, p.59).

Foucault enfatiza também a diferenciação entre o discurso filosófico e o discurso moral:

Se o discurso filosófico não é simplesmente um discurso moral, é porque ele não se limita a formar um *éthos*, a ser a pedagogia de uma moral, ou o veículo de um código. Ele nunca coloca a questão do *ethos* sem se interrogar ao mesmo tempo sobre a verdade e a forma de acesso à verdade que poderá formar esse *ethos*, e sobre as estruturas políticas no interior das quais esse *ethos* poderá afirmar sua singularidade e sua diferença (FOUCAULT, 2011, p.60).

Portanto, quando este trabalho se refere ao discurso filosófico, está abordando essa sua especificidade em relação aos outros saberes. Trata-se de um discurso que se interroga sobre as condições do dizer-a-verdade, não um discurso que traz verdades prontas, não um discurso que procura verdades absolutas.

A pesquisa não se propôs a analisar o discurso para saber como ele foi construído, para compreender a singularidade do fato, antes se volta para a constituição do sujeito a partir da subjetivação do discurso filosófico. Não é uma arqueologia (em como o saber filosófico se constrói), é uma genealogia (em como o sujeito se constitui). A proposta de refletir sobre o discurso filosófico a partir da perspectiva do cuidado de si, se refere a subjetivação desse discurso.

### **3.2 A subjetivação do discurso filosófico**

O sentido de subjetivação do discurso filosófico neste trabalho está relacionado ao sujeito e à verdade, em como o discurso filosófico, na tradição do cuidado de si, se apresentava como uma relação entre o sujeito e a verdade. Nessa tradição, o sujeito precisava dos discursos verdadeiros para ter domínio de si mesmo, o discurso filosófico se apresentava como uma relação entre o saber e a verdade.

Segundo Revel (2005, p.82) “o termo subjetivação designa, para Foucault, um processo pelo qual se obtém a constituição de um sujeito, ou, mais exatamente, de uma subjetividade”.

Ao analisar a constituição do sujeito nessa tradição do cuidado de si, Foucault analisa as formas de subjetivação através das técnicas de constituição de si mesmo.

Por isso, que para Foucault, a subjetivação no tema geral do cuidado de si teve como efeito na ordem do conhecimento, não o si mesmo como objeto e domínio do conhecimento, mas a instauração de certas formas de saber espiritual, onde, por meio de exercícios (práticas de si ou ascese) o sujeito colocava-se como fim de sua própria existência. As práticas de si tinham o objetivo de ligar o indivíduo à verdade, tornar o sujeito um sujeito de veridicção: “a ascese não é uma maneira de submeter o sujeito à lei, é uma maneira de ligar o sujeito à verdade” (FOUCAULT, 2010a, p.283). A ascese era o que permitia adquirir os discursos verdadeiros dos quais se tinha necessidade em todas as circunstâncias da vida, a fim de se estabelecer uma relação adequada consigo, era o que permitia fazer de si mesmo o sujeito que diz a verdade e age com a verdade. A subjetivação do discurso verdadeiro tinha como suporte todas as técnicas e práticas concernentes à escuta, leitura, escrita e fala do discurso filosófico. Estando a filosofia na origem das práticas de si:

Gostaria de lhes falar um pouco, com apoio em alguns textos, da maneira como a prática de si foi um imperativo, uma regra, um modo de agir que teve relações muito privilegiadas com a filosofia, os filósofos, a própria instituição filosófica. São os filósofos, evidentemente, que difundiram a regra dessa prática de si, que fizeram circular suas noções e método, que propuseram modelos. São eles que, na maioria dos casos, estão na origem dos textos que foram publicados, que circularam e que serviam como espécies de manuais para a prática de si (FOUCAULT, 2010, p.135).

Na tradição do cuidado de si, o sujeito precisava dos discursos verdadeiros para ter o domínio de si diante dos acontecimentos. Isso se dava por meio da subjetivação de um discurso verdadeiro em um exercício de si sobre si. Não era a objetivação de si em um discurso verdadeiro, era a subjetivação de um discurso verdadeiro em um exercício de si sobre si.

O discurso filosófico se apresentava como uma relação entre o saber e a verdade, para isso procurava equipar o mestre e o discípulo com técnicas e procedimentos éticos na direção da consciência, fazendo da verdade um princípio de ação. Para que ocorresse a subjetivação do discurso filosófico em discursos verdadeiros eram necessários procedimentos técnicos e éticos tanto do lado de quem fala como do lado de quem ouve.

### **3.3 Saber que modifica o estado do sujeito**

Na segunda hora da aula de 10 de fevereiro de 1982<sup>4</sup>, Foucault coloca a questão da relação entre o dizer verdadeiro e o governo de si e dos outros, pontuando essa relação no

---

<sup>4</sup> A *Hermenêutica do sujeito*, curso no *Collège de France*.

pensamento antigo, anterior ao cristianismo. A relação encontrada por Foucault foi a de uma experiência de si, e igualmente, experiência que o sujeito pode ter em relação aos outros, trata-se do vínculo entre o saber das coisas e o retorno a si. O primeiro texto citado por Foucault se encontra no *Fedro*, de Platão. Sócrates já perguntava se era mais útil conhecer as coisas da natureza, como árvores, ou as coisas acerca dos homens. Sócrates escolhia o saber humano<sup>5</sup>.

Essa mesma relação nos cínicos, para Foucault, é um pouco mais complexa. Nos cínicos o exemplo dessa relação vem do modelo de um atleta<sup>6</sup>. O bom atleta é aquele que conhece os gestos utilizáveis na luta. Esses gestos precisam ser muito familiarizados pelos atletas, a tal ponto que, sempre os tenha à disposição caso necessite deles recorrer. Foucault vê, a partir deste modelo, um critério de utilidade. No modelo do atleta, um bom atleta não é aquele que aprendeu todos os gestos de que somos capazes de fazer, mas é aquele que conhece e tem às mãos os que frequentemente são utilizáveis na luta. Portanto, há uma distinção entre o que merece e o que não merece ser conhecido.

Nesse mesmo texto de Demétrius, citado por Sêneca, Foucault distingue e nomeia duas modalidades de saber: saber pelas causas e o saber relacional.

A modalidade de saber pelas causas situa de um lado os conhecimentos inúteis, geralmente das coisas do mundo como por exemplo, a concepção dos gêmeos, a causa dos maremotos, ou seja, coisas que a natureza ocultou, e, se as ocultou, é porque não tinha utilidade os eu saber para os homens, conhecer seria uma mera distração, o prazer residiria unicamente na própria descoberta. São conhecimentos que não se definem pelo conteúdo, mas pelas causas. Esses conhecimentos não têm utilidade de prescrição na vida do sujeito quando destes nos acontecimentos da vida, ele precisar. São conhecimentos que não mudam a vida do sujeito.

Os conhecimentos, por conseguinte, inúteis, que são rejeitados por Demétrius, repito, não se definem pelo conteúdo. Definem-se por um modo de conhecimento, modo de conhecimento causal, com dupla propriedade, ou melhor, com dupla falta (...). São conhecimentos que não podem transformar-se em prescrições, que não tem pertinência prescritiva, em segundo lugar, que, quando os possuímos, não têm efeito sobre o modo de ser do sujeito (FOUCAULT, 2010a, p.211).

Já a modalidade de saber relacional, faz do homem o termo recorrente e constante de todas as relações para o qual se deve conduzir o olhar, seja para o saber referente ao mundo,

---

<sup>5</sup> Platão, *Fedro*, 230d.

<sup>6</sup> Esse modelo é retirado por Foucault do texto de Sêneca, no livro VII do *De beneficiis*, trata-se da citação feita por Sêneca de um texto de Demétrius que era um filósofo cínico.

aos deuses ou ao próprio homem. São conhecimentos que postulam princípios de verdade, e assim postulados formulam-se como prescrições.

Esse tipo de conhecimento não é uma negligência das coisas exteriores, também não é um exame da consciência, não é uma teoria da alma ou da natureza humana. É só um conhecimento do mundo, dos outros e do que nos cerca. Mas, é um saber diferente, não é um saber que investiga as causas, mas a relação do homem com este outro, que compreende tudo que o cerca.

O que está aqui em causa são verdades prescritivas. Portanto, o que é preciso conhecer são relações: relação do sujeito com tudo que o cerca. O que é preciso conhecer, ou melhor, a maneira como se há de conhecer, é tal que o que é dado como verdade seja lido, de saída e imediatamente, como preceito. Enfim, são conhecimentos tais que, uma vez que se os tem, uma vez que se os possui, uma vez adquiridos, o modo de ser do sujeito se acha transformado, pois que é graças a isso que nos tornamos melhores (FOUCAULT, 2010a, p. 211).

Portanto, os conteúdos dos discursos de que o homem precisa, nos cínicos, ao menos, são verdades validados por um conhecimento que considera todas as coisas do mundo, mas sempre relacionadas ao próprio homem, conhecimento com valor de prescrição que modifica o estado do sujeito.

Esse exemplo do atleta, e esse exemplo retirado dos cínicos, de Sêneca, serve para, de certo modo, ilustrar essa relação entre o saber e a verdade em quase todas as escolas filosóficas. A distinção não era entre as coisas da natureza e as coisas do homem, mas a diferenciação desses conteúdos estava no modo como se conhece essas coisas, seja da natureza ou do homem, os dos deuses, e a transformação, o efeito, que isso pode ter ou causar no sujeito.

### **3.4 Modo de existência em nós do saber adquirido pelo discurso filosófico**

Quanto ao modo de existência em nós desses discursos verdadeiros, Foucault (2010a, p.289) relaciona duas noções que considera importantes para este ponto. Trata-se do *lógos* (palavra, discurso) e *boethós* (socorro). Para que esses discursos possam ser constituídos como equipamentos de defesa, para que dele possamos fazer uso quando tivermos necessidade, é necessário que eles sejam dotados de presença permanente em nós, como uma voz que se faz ouvir em socorro do sujeito. Portanto, não basta somente adquiri-los.

(...) quando o sujeito se sente ameaçado na rasa labuta da vida cotidiana, o *lógos* deve estar presente: fortaleza, cidadela alçada em sua altura e na qual nos refugiamos. Refugiamo-nos em nós mesmos, em nós mesmos enquanto somos *logos*. É lá que encontramos a possibilidade de repelir o acontecimento, de deixarmos de ser *hétoon* (mais fracos) em relação a ele, de podermos enfim superá-lo. Compreendemos bem que, para desempenhar esse papel, para ser efetivamente da ordem do socorro, e do

socorro permanente, esse equipamento dos *lógoi* razoáveis deve estar sempre à mão (FOUCAULT, 2010a, p.290).

Portanto, não é uma simples memorização, esses discursos verdadeiros passam a integrar-se ao indivíduo como sujeito da ação. O *lógos* vai agindo de tal forma, através de um conjunto regrado de exercícios de si sobre si mesmo, práticas de si, que vai se transformando, ou formando um *ethos*. E é por isso, que as práticas de si são o que permite o dizer verdadeiro.

### 3.5 O discurso filosófico e as práticas de si

Em toda cultura grega, romana e helenística se deu grande importância ao princípio de dizer a verdade sobre si mesmo. Em torno desse princípio foram desenvolvidas muitas práticas de si, como exemplo, o exame da consciência, troca de cartas morais, espirituais, cadernos de anotações, diários etc. Foucault (2010a, p.333) afirma que tentou mostrar como as práticas de si tinha a função estabelecer um vínculo entre o sujeito e a verdade. O objetivo era fazer com que o sujeito, ao atingir sua completude através dessas práticas, ele pudesse dispor de discursos verdadeiros para dizer a si mesmo quando necessitasse. E é por isso, que o papel das práticas de si é constituir a si mesmo como sujeito de verificação.

Para Foucault, a relação entre a prática de si e a Filosofia é uma relação privilegiada porque foram os filósofos que difundiram essa regra do cuidado de si, de tal modo que os filósofos estão na origem da prática de si.

Gostaria de lhes falar um pouco, com apoio em alguns textos, da maneira como a prática de si foi um imperativo, uma regra, um modo de agir que teve relações muito privilegiadas com a filosofia, os filósofos, a própria instituição filosófica. São os filósofos, evidentemente, que difundiram a regra dessa prática de si, que fizeram circular suas noções e método, que propuseram modelos. São eles que, na maioria dos casos, estão na origem dos textos que foram publicados, que circularam e que serviam como espécies de manuais para a prática de si (FOUCAULT, 2010, p.135).

No entanto, segundo Foucault, à medida que a prática de si se difundia, o filósofo profissional foi perdendo sua relevância. Um dos principais motivos foi a desconfiança pelas escolhas dos filósofos por este ou aquele político.

De modo geral, porém, a própria existência de filósofos profissionais, pregando, pedindo, insistindo para que as pessoas ocupassem consigo, não ocorria sem que se colocasse um certo número de problemas políticos sobre os quais houve discussões muito interessantes. Particularmente, parece que no próprio círculo de Augusto, bem no começo do Império, colocava-se o problema de saber se a filosofia, apresentando-se como uma arte de si mesmo e convidando as pessoas a se ocuparem consigo mesmas, era útil ou não (FOUCAULT, 2010, p.136).

O problema da utilidade da Filosofia é bem antigo, nesse caso se colocava a questão que, sendo ela uma arte de si mesmo, seria então útil à política?

E, havia ainda os que defendiam que a cidade deveria estar em tranquilidade assegurada pelo príncipe para que as pessoas pudessem ter o ócio suficiente para cuidarem de si mesmo.

Parece que Atenedoro, por exemplo, representava uma corrente muito nítida de despolitização: ocupai-vos com política somente se verdadeiramente o deveis, se tiverdes vontade, se as circunstâncias o impuserem, mas, assim que possível, retirai-vos da política. E parece que, pelo menos em um determinado momento, Augusto foi favorável a essa espécie de despolitização. Em contrapartida, Mecenas e os epicuristas que o cercavam teriam representado um movimento em que, ao contrário, buscava-se um equilíbrio entre a atividade política em torno do Príncipe, em favor do Príncipe, e a necessária vida de ócio cultivados (FOUCAULT, 2010a, p.136).

Portanto, havia essa atividade política dos filósofos nos séculos I e II, mas também havia várias discussões em torno dessa função e envolvimento da Filosofia com as questões políticas. A medida que a atividade dos filósofos e a utilidade da Filosofia passava a ser questionada no âmbito político, esse questionamento ia se estendendo a outras áreas. Foucault cita um texto onde bem aparece essa desconfiança sobre o filósofo, trata-se de um texto satírico de Luciano:

(...) – em que se vê o personagem do filósofo, caricaturado sob a forma de indivíduos ávidos por dinheiro, que requerem vultuosas somas prometendo a felicidade, que vendem modos de vida no mercado e que, pretendendo-se perfeitos, alçados ao cume da filosofia, são pessoas que, ao mesmo tempo, praticam a usura, atacam seus adversários, se enraivecem, etc. e não têm nenhuma das virtudes que pretendem possuir (FOUCAULT, 2010a, p.137).

Um outro exemplo utilizado por Foucault para mostrar essa desprofissionalização do filósofo nos séculos I e II é a relação entre Plínio e Eufrates. Foucault se utiliza da décima carta do primeiro livro das Cartas de Plínio. Eufrates era um filósofo estoico que vivia na Síria, Plínio o conheceu quando ainda era jovem e com ele desenvolveu uma amizade. Plínio não é filósofo e a partir de Eufrates que tem uma relação com a Filosofia. Essa carta de Plínio é um elogio à Eufrates. No entanto, esse elogio é feito, segundo Foucault, desqualificando o filósofo profissional:

Finalmente e sobretudo, quando diz que fazer justiça e administrar as coisas da cidade é fazer filosofia, vemos, também aí, que é o apagamento da vida filosófica no que ela tinha de singular, é o retraimento da filosofia em relação à vida política, que se acham então postos entre parênteses (FOUCAULT, 2010a, p.138).

O retrato que Plínio faz do filósofo Eufrates, elogiando-o, o coloca como o oposto do filósofo tradicional, inclusive no modo de falar, nas vestimentas, etc.

Trata-se de uma valorização que é feita unicamente, de certo modo, pela repatriação da filosofia em uma maneira de ser, em um modo de conduta, em um conjunto de valores, em um conjunto de técnicas também – que não são da filosofia tradicional, mas de todo um conjunto de cultura em que figuram os velhos valores da liberalidade romana, as práticas da retórica, as responsabilidades políticas, etc. No fundo, Plínio promove o elogio de Eufrates unicamente na medida em que o desprofissionaliza em relação ao retrato tradicional do filósofo que faz somente filosofia. Ele o mostra como



uma espécie de magnânimo senhor da sabedoria socializada (FOUCAULT, 2010a, p.140).

Desse modo, para Foucault, o discurso filosófico da prática de si vai se tornando cada vez mais uma prática social:

(...) fora das instituições, dos grupos, dos indivíduos que, em nome da filosofia, reivindicavam o magistério da prática de si, essa prática de si tornou-se uma prática social. Começou a desenvolver-se entre indivíduos que, propriamente falando, não eram do ofício. Houve toda uma tendência a exercer, a difundir, a desenvolver a prática de si, fora mesmo da instituição filosófica, fora mesmo da profissão filosófica (...) (FOUCAULT, 2010a, p.140).

Como vimos, o outro responsável pela direção do espírito era o filósofo, mas estando a figura do filósofo cada vez mais perdendo a relevância nessa função da prática de si, coloca-se a questão da função do mestre e do papel que ele exercia no cuidado de si. O que vemos é que a prática de si como prática social vai extinguindo a figura do mestre.

Para Foucault, Sêneca é um exemplo disso. Sêneca foi um filósofo de profissão, conselheiro de Nero, mas não fazia mais que conselhos políticos e deixava a direção do espírito para pessoas de suas relações de amizade, proteção, etc.

Mas, afinal, não se pode compara-lo a um professor de filosofia no sentido em que foi Epicteto, ou no sentido em que foi Eufrates. Ele teve uma atividade política, uma atividade administrativa. E, quando se examina quais as pessoas a quem se dirigiu, a quem deu conselhos e em relação às quais desempenhou o papel de mestre de consciência, de diretor de consciência, nos damos conta de que são sempre pessoas com quem tinha outras relações (FOUCAULT, 2010a, p.141).

Sobre o conteúdo do discurso filosófico da prática de si, Foucault chama a atenção para muitos conselhos que transformavam a Filosofia numa espécie de conjunto de regras morais:

De fato, a maioria dos textos de que dispomos concernentes à prática de si vem somente de um lado: o dos diretores, dos que dão conselhos, sendo assim textos prescritivos, podemos sempre supor – e temos fundamento para pensar assim – que eram recomendações vãs, vazias, que não se inscreviam realmente no comportamento e na experiência das pessoas, uma espécie de código sem conteúdo e sem aplicação real: no fundo, uma certa maneira de modelar o pensamento filosófico em regra moral cotidiana, sem que por isso o cotidiano das pessoas fosse afetado (FOUCAULT, 2010a, p.141-142).

Uma correspondência entre Frontão e Marco Aurélio, para Foucault, mostra o outro lado. Frontão era um mestre de retórica e era o mestre de Marco Aurélio. A correspondência escrita por Marco Aurélio, pode dar indícios de afetação do discurso filosófico no discípulo. Ou seja, não é um documento onde o conteúdo são os conselhos prescritivos, trata-se de um documento onde o discípulo diz como foi afetado.

Há, portanto, grandes explanações e, em seguida, uma pequena explanação, uma simples evocação de Frontão, dizendo: devo a Frontão ter compreendido quanta

hipocrisia acarreta o exercício do poder e ter também compreendido quanto, em nossa aristocracia, se é incapaz de afeição. Esses dois elementos mostram Frontão como alguém de franqueza, em oposição à hipocrisia, à lisonja, etc. é a noção da *parrhesía* (FOUCAULT, 2010a, p.143).

Outros aspectos são analisados por Foucault nessa correspondência onde Marco Aurélio faz um relato de como seu dia, como uma espécie de relato para o seu mestre (embora Frontão não seja um mestre da Filosofia e nem um filósofo profissional, mas era mestre da retórica, e esses conselhos se dão numa relação afetiva de amizade).

Os outros aspectos relatados na correspondência e dão indícios do conteúdo dos discursos são a questão da saúde, alimentação, deveres familiares e religiosos e a questão do amor.

Lembramos que, em dado momento, Sócrates conseguira definir qual era o eu com que é preciso ocupar-se. E mostrou-se que esse eu com que é preciso ocupar-se é a alma. Ora, a partir dessa definição, ele dissera: se é com a alma que é preciso ocupar-se, vedes bem que o cuidado de si não é o cuidado do corpo, nem tampouco o cuidado dos bens, também não o cuidado amoroso, pelo menos não como concebem os enamorados, os pretendentes de Alcibíades. Isso significa que, no texto de Platão, na intervenção de Sócrates, o cuidado de si estava completamente distinto do cuidado do corpo, isto é, da dietética, do cuidado dos bens, isto é, da econômica, e do cuidado do amor, isto é, da erótica. Pois bem, vemos que agora, ao contrário, estes três domínios (dietética, econômica e erótica) são reintegrados, mas como superfície de reflexão: ocasião, de certo modo, para o próprio eu experimentar-se, exercer-se, desenvolver a prática de si mesmo que é a sua regra de existência e seu objetivo. A dietética, a econômica e a erótica aparecem como os domínios de aplicação da prática de si (FOUCAULT, 2010a, p.146-147).

Para Foucault, essa carta de Marco Aurélio mostra bem o exame da consciência, quando ele descarrega seu fardo ao final do dia, das coisas que se tinha a fazer e a maneira como foram feitas, como uma espécie de balanço do dia, e na manhã seguinte escreve para o seu mestre.

Ele descarregou o *volumen* do seu dia. Retomou seu dia e descarregou. Fez isso à noite, para si mesmo, fez na manhã seguinte ao escrever para Frontão. Temos aí, portanto, pelo menos um exemplo bem interessante da maneira como a direção se tornava, estava em via de tornar-se, havia já se tornado, desde algum tempo sem dúvida, uma experiência, uma experiência inteiramente normal e natural. Perante um amigo, um amigo que é caro, um amigo com quem se tem relações afetivas tão intensas, faz-se o exame de consciência. Toma-o como diretor de consciência, e é totalmente normal toma-lo como diretor, independentemente de sua qualificação de filósofo (FOUCAULT, 2010a, p.147-148).

### **3.6 Parrhesía: o papel do mestre na subjetivação do discurso filosófico**

A reflexão sobre as práticas de si levou Foucault (2010a, p.334) a discutir problemas técnicos e éticos dos discursos verdadeiros, relacionados tanto a quem fala como a quem ouve.

Do lado do discípulo, as técnicas e a ética eram voltadas mais para o lado do dever e dos procedimentos. Havia para o discípulo um dever moral e um procedimento técnico apropriados a quem iria receber os discursos verdadeiros. Por exemplo, se impunha ao discípulo uma técnica e uma ética do silêncio, com signos de atenção até para a postura do discípulo. Uma organização em torno do ouvir, com regras organizadas da escuta. Havia também a técnica e a ética voltada para a escuta e para a leitura. Assim, para o discípulo, o destinatário dos discursos verdadeiros, a técnica e a ética eram voltados para os exercícios dos discursos verdadeiros.

Já para o mestre, a técnica e a ética do discurso verdadeiro estavam mais centradas na questão da palavra. Os princípios eram voltados para a atitude moral na transmissão desses discursos, eram questões como o que dizer, como dizer, sob quais princípios éticos dizer? Conforme Foucault (2010a, p.334), essa forma de pronúncia do discurso verdadeiro é a forma da *parresía*. Se de um lado, os discípulos têm procedimentos necessários para a subjetivação dos discursos verdadeiros, de outro há um conjunto de procedimentos para o mestre dos discursos. Etimologicamente, *parrhesia* significa o tudo-dizer. Isso significa franqueza e liberdade. A franqueza é transmitir um discurso verdadeiro ainda que este não agrade o outro, onde não houver um discurso verdadeiro, não há *parrhesia*. A liberdade se refere à escolha, atitude, decisão de quem fala. Para que o discípulo receba o discurso verdadeiro e se torne um sujeito de veridicção, este tem que ser feito na forma da *parrhesia*.

Mas, a *parrhesia* se refere tanto a uma atitude moral quanto a um procedimento técnico, ambos indispensáveis à transmissão do discurso verdadeiro. A *parrhesia* é denominada por Foucault como uma técnica utilizada pelo mestre para transformação do seu discípulo:

A *parrhesia* é uma qualidade, ou melhor, técnica utilizada na relação entre médico e doente, entre mestre e discípulo: é aquela liberdade de jogo, se quisermos, que faz com que, no campo dos conhecimentos verdadeiros, possamos utilizar aquele que é pertinente para a transformação, a modificação, a melhoria do sujeito (FOUCAULT, 2010a, p.216).

Então, quando fala que há técnica na *parresía* é uma referência a melhor ocasião, ao tempo oportuno, as condições do sujeito de receber a palavra da verdade, com vistas a modificação do sujeito. E é nesse sentido de transformação que a *parresía* vai se diferenciar, por exemplo, da eloquência popular. Foucault (2010a, p.360) faz um quadro comparativo, através de Sêneca, quando este afirma que a eloquência popular produz efeitos emotivos que não têm consequências profundas no indivíduo. Já a *parresía*, por ser transparente à verdade, ser bem ordenada em função dessa verdade, desce com simplicidade ao fundo de quem ouve,

lançando na alma verdadeiras sementes de sabedoria, que irão germinar. A técnica da parresía é uma atitude moral em relação ao outro, o modo como se encontram os ouvintes, os discípulos, para que essas sementes não sejam perdidas.

Então, na parresía existe uma utilidade. Os discursos verdadeiros são subjetivados de tal modo que, as verdades passam a ser suas e são utilizadas quando necessárias. Segundo Foucault (2010a, p.362), esses discursos em algum momento são requeridos pela experiência e, a partir das verdades recolhidas, pode se agir como convém.

Foucault (2010a, p.334-338) afirma que a parresía do mestre tem dois adversários: a lisonja e a retórica. Os dois adversários estão relacionados porque o objetivo da retórica é quase sempre a lisonja, ao mesmo tempo em que o instrumento da lisonja é a retórica.

A lisonja seria o adversário moral da parresía. O franco-falar deve dispensar a lisonja. Para Foucault a lisonja se apresentava como um risco moral para as práticas de si. Isso pode ser compreendido, se compararmos a lisonja a outro vício moral, qual seja, a cólera. Foucault afirma que a cólera é o arrebatamento violento de alguém em relação a outro sobre o qual exerce o seu poder, por exemplo, o pai de família em relação à sua esposa, o senhor em relação ao escravo. Seria a impossibilidade de exercer o poder sobre si mesmo a medida em que exerce o poder sobre os outros. A lisonja é exatamente o inverso. Na cólera há o abuso do poder em relação ao seu inferior, na lisonja há, para o inferior, uma maneira de ganhar o poder e seus favores em relação ao seu superior. Nesse caso, o lisonjeador obtém o que quer elogiando seu superior como o mais belo, o mais sábio, etc. E, agindo assim, o lisonjeador impede que o seu ouvinte se conheça a si mesmo, que construa uma relação adequada consigo. Portanto, na parrhésia, na ética do mestre, não se admite a lisonja.

Assim, pela insuficiência que se encontra na relação consigo mesmo, quem é lisonjeado se acha sob a dependência do lisonjeador, lisonjeador que é um outro, que pode então desaparecer, transformar sua lisonja em maldade, em cilada, etc. dependente desse outro, ele também é dependente da falsidade dos discursos sustentados pelo lisonjeador. Assim, a subjetividade, como diríamos, a relação de si para consigo característica do lisonjeado, é uma relação de insuficiência que passa pelo outro, uma relação de falsidade que passa pela mentira do outro (FOUCAULT, 2010a, p.339-340).

No caso da *parrhesia*, ocorre o inverso. O mestre do franco-falar fala ao outro de tal modo que ele consegue estabelecer uma relação autônoma e não de dependência. O discípulo, no franco-falar, subjetiva o discurso do mestre e constrói os seus discursos de verdades. Isso só acontece quando os discursos do mestre é um discurso verdadeiro. A verdade assegura a autonomia do discípulo.

A retórica seria o adversário técnico da *parrhesia*. O franco-falar deve liberar-se da retórica e dela servir-se apenas o necessário. O objetivo da retórica é, por meio de técnicas, estabelecer uma verdade. Ocorre, que muitas vezes se trata apenas da persuasão de uma mentira. A retórica é a arte de persuadir os ouvintes, e é por isso que nesse sentido de persuadir, pode ser tanto de uma coisa verdadeira como de uma mentira.

A retórica é oposta ao discurso filosófico porque a técnica do discurso filosófico é a verdade. O discurso filosófico não pode se utilizar da retórica para convencer o outro de algo que não é verdadeiro. É nesse sentido que a retórica é um adversário da *parrhesia*.

*A parrhesia é a transmissão nua, por assim dizer, da própria verdade. A parrhesia assegura de maneira mais direta esse trânsito do discurso verdadeiro de quem já o possui para quem deve recebê-lo, deve dele impregnar-se, deve poder utiliza-lo e deve poder subjetiva-lo. Ela é o instrumento dessa transmissão que tão somente faz atuar, em toda a sua força despojada, sem ornamento, a verdade do discurso verdadeiro. (FOUCAULT, 2010a, p.343).*

A retórica é definida como uma arte. É regrada, organizada, seus procedimentos são ensináveis. Mas é uma arte voltada não para pessoas, mas do modo de dizer algo, o assunto é o próprio discurso. Já a parresía não é arte, no sentido de que ela não é definida pelo conteúdo, pela técnica, mas pelas condições do dizer a verdade. Ou seja, o tempo oportuno de dizer a verdade, a forma de dizer para aquele que vai receber de tal modo que ele possa subjetivar esse discurso, o momento escolhido para dizer a verdade, etc. A *parrhesia* é voltada para pessoas e o papel moral do discurso. Assim, a *parrhesia* não tenta tirar proveito do seu discurso em relação ao seu discípulo, como faz a retórica, ao contrário, o objetivo é fazer com que o seu discípulo constitua por si mesmo uma relação consigo de soberania. Por isso, para Foucault (2010a, p. 346), o exercício da *parrhesia* passa pela generosidade do mestre.

Na *A Coragem da Verdade*, último curso de Foucault, a *parrhesia* aparece com um sentido mais ético, envolvendo muita coragem de enunciar uma verdade.

*A morte de Sócrates funda bem, a meu ver, na realidade do pensamento grego e, logo, na história ocidental, a Filosofia como uma forma de veridicção que não é nem a da profecia nem a da sabedoria nem a da tékhne, uma forma de veridicção própria precisamente do discurso filosófico, cuja coragem deve ser exercida até a morte, como uma prova de alma que não pode ter seu lugar na tribuna política.*

A morte de Sócrates vai ser utilizada por Foucault (2011, p.99) como o exemplo da *parrhesia* nesse sentido. Não vamos nos deter na parresía socrática porque já mencionamos a mesma no primeiro capítulo.

### 3.7 Mestria: a relação com o outro enquanto mediador das práticas de si

O cuidado de si, segundo Foucault (2010a, p.12), gerou uma série de práticas, exercícios de subjetividade realizados durante todo o período da história da relação entre o sujeito e a verdade em que o cuidado de si era o fio condutor. A prática de si tinha por princípio ligar o sujeito à verdade, era o que permitia ao sujeito adquirir um discurso verdadeiro.

Na prática de si o fim principal a ser proposto, segundo Foucault (2020, p.82-87) é buscar no próprio sujeito uma relação de si para consigo, isso significa tecer uma possível trajetória que escape das dependências e sujeições, estabelecendo uma ética do domínio de si. E o trabalho que se realiza sobre si mesmo, na história do cuidado de si, foi cada vez mais se tornando uma tarefa de se examinar, de controlar-se numa série de exercícios que coloca a questão da verdade do que se é, do que se é capaz de fazer no cerne da constituição do sujeito moral.

Conforme Foucault (2010a, p.117-119), o outro polo da prática de si seria a estultícia<sup>7</sup>. O estulto é aquele que não tem querer, meta, atenção, direção bem determinada, sua vida sofre mudanças a todo instante, quer várias coisas ao mesmo tempo, mesmo que sejam divergentes, quer a glória mas lastima por não levar uma vida tranquila, quer tudo com inércia, enfim, é alguém que não tem o cuidado de si, quem não tem o cuidado de si, vive no estado de estultícia.

Segundo Foucault (2010a, p.85-89), as práticas de si, tinham como objetivo tanto o aspecto formador quanto o aspecto corretivo. Na prática de si, tal como se desenvolveu no período helenístico e romano, a ênfase era no aspecto formador, mas não no profissional, de ser, por exemplo, um bom governante, a ênfase era na formação para a vida, para suportar os acontecimentos, os eventuais acidentes, e também os infortúnios. Mas, esse aspecto formador não era separado de um aspecto corretivo, no sentido de que aprender as virtudes seria desaprender os vícios<sup>8</sup>. Foucault chama de “reforma crítica” essa reforma de si, que tem a ver tanto com o ensino recebido, como com os hábitos desenvolvidos e com o meio. Seria uma desaprendizagem que, nos cínicos e nos estoicos, deveria começar já na juventude através das práticas de si. O sujeito precisaria encontrar-se a si mesmo, pois no caminho ele se tornou aquilo que nunca foi. Mas, não é restabelecer o sujeito a um estado de perfeição, na verdade esse estado nunca existiu, o que existiu e existe é um princípio indicado pela natureza. O princípio é de que

<sup>7</sup> A estultícia era uma noção comum na filosofia estoica e cínica. A noção recolhida por Foucault aparece descrita no começo da carta 52 de Sêneca a Lucílio.

<sup>8</sup> Foucault se utiliza de Sêneca para exemplificar esse objetivo corretivo da *prática de si*. Ideias como essa, também de Sêneca (*carta a Lucílio*, nº50), são as de que a sabedoria nunca chega antes da desrazão, ou, ainda, todos nós temos nosso inimigo já presente.

se o sujeito está doente, é preciso restabelecer a sua saúde. A prática de si vai significar cuidar-se, corrigir, reparar, restabelecer.

Foucault (2010a, p.115) coloca a questão do outro, ou seja, da relação com o outro enquanto mediador nessa Prática de Si. Segundo Foucault, o outro é indispensável nessa relação. O autor retoma o exemplo do *Alcíbiades*, que para ele tem três tipos de mestria: mestria de exemplo, mestria de competência e a mestria do embaraço e da descoberta.

A mestria do exemplo traz um modelo de comportamento que deve ser transmitido aos mais jovens. Ela pode ser assegurada por meio do exemplo transmitido pelos heróis que se conhece através das narrativas, pode ser assegurada pela presença dos anciãos da cidade e até pelos enamorados.

A mestria da competência, conforme Foucault (2010a, p.116), é a transmissão dos conhecimentos, aptidões, habilidades, etc.

A mestria do embaraço e da descoberta, conforme Foucault (2010, p.116), foi a mestria praticada por Sócrates, exercida através do diálogo.

A mestria socrática é interessante na medida em que o papel de Sócrates consiste em mostrar que a ignorância, de fato, ignora que sabe, portanto, que até certo ponto, o saber pode vir a sair da própria ignorância. Todavia, o fato da existência de Sócrates e a necessidade do questionamento de Sócrates provam que, não obstante, esse movimento não pode ser feito sem o outro (FOUCAULT, 2010a, p.116).

Para Foucault (2010a, p.116) de certo modo, todas essas mestrias se assentam na ignorância e memória e, por isso, necessitam do exemplo, do desenvolvimento de habilidades, e que o saber pode ser encontrado em si mesmo.

Essa relação com o outro, na época helenística e romana, para Foucault (2010a, p.116), é diferente da época clássica grega. Na época clássica, a relação tinha como fundamento a ignorância do outro. No período helenístico e romano, essa relação se assenta mais no fundamento de que o outro é malformado, vicioso, tem maus hábitos. Assim, segundo Foucault (2010a, p.117), a mestria da subjetivação não condiz para um saber que substitui a ignorância, mas para um status de sujeito.

Essa era a mestria dos filósofos nos séculos I e II. Para comprovar isso, Foucault (2010a, p.117) toma como um exemplo um fragmento de texto de Mussonius. Nesse texto, Mussonius compara os dois tipos de mestria: afirma que para desenvolver o conhecimento das ciências, das artes, são necessários um treino e um mestre e, nesse caso, não se adquire maus hábitos, apenas se ignora. Mas, mesmo nesse status de ignorância tem-se a necessidade de um mestre,

quanto mais quando se quer mesmo transformar a maneira de ser do indivíduo, nesse caso, necessita-se mais ainda de um mestre.

Passar da ignorância ao saber implica o mestre. Passar de um status “a corrigir” ao status “corrigido” supõe um mestre. A ignorância não podia ser operadora de saber e nisso, nesse ponto, se fundava a mestria no pensamento clássico. Doravante, o sujeito já não pode ser operador de sua própria transformação e nisso se inscreve agora a necessidade do mestre (FOUCAULT, 2010a, p.117).

Foucault (2010a, p.117) toma como exemplo uma passagem de texto de Sêneca a Lucílio (Carta 52), onde este diz que a estultícia é uma agitação do pensamento e ninguém tem boa saúde suficiente para sair desse estado sozinho.

Primeiramente, vemos que é de boa e de má saúde que se trata nessa necessidade do mestre ou da ajuda, logo, trata-se efetivamente de correção, de retificação, de reformatão. O que é esse estado patológico, esse estado mórbido do qual se deve sair? A palavra foi pronunciada: é a *stultitia* (FOUCAULT, 2010a, p.118).

Segundo Foucault (2010, p.118), a estultícia era um tema comum na filosofia estoica e considerada um polo extremo do cuidado de si. Era o estado de quem ainda não tinha começado o percurso da filosofia.

Como sabemos, quando Serenus pede uma consulta a Sêneca, este lhe diz: bem, vou dar-te o diagnóstico que te convém, vou dizer-te exatamente como estás. Mas, para bem fazer-te compreender como estás, vou dar-te primeiro a descrição do pior estado em que se poderia estar, que é, na verdade, o estado no qual se acha quem não começou ainda o percurso da filosofia nem o trabalho da prática de si. Quem não teve ainda cuidados consigo, encontra-se nesse estado de *stultitia* (FOUCAULT, 2010a, p.118).

Nesse caso, um dos objetivos da prática de si era sair desse estado de estultícia. E o que é esse estado de estultícia do qual se deve sair com a ajuda da filosofia? Foucault elenca algumas características do estulto.

A primeira delas é que o estulto é aberto a todas as representações do mundo exterior, mas não analisa o que elas representam:

O *stultus* está aberto ao mundo exterior na medida em que deixa essas representações de certo modo misturar-se no interior de seu próprio espírito – com suas paixões, seus desejos, sua ambição, seus hábitos de pensamento, suas ilusões, etc. – de maneira que o *stultus* é aquele que está assim mercê de todos os ventos das representações exteriores e que, depois que elas entram em seu espírito, não é capaz de fazer a separação, a discriminação entre o conteúdo dessas representações e os elementos que chamaríamos, por assim, dizer, subjetivos, que acabam por misturar-se com ele (FOUCAULT, 2010a, p.118).



Outra característica do estulto é a não relação consigo, que se caracteriza por ser disperso no tempo, sem memória, sem direção, sem meta. Isso mostra na vontade, o estulto é alguém que não é capaz de querer como convém.

A vontade do *stultus* é uma vontade que não é livre. É uma vontade que não é absoluta. É uma vontade que não quer sempre. E o que significa querer livremente? Significa que se quer sem que aquilo que se quer tenha sido determinado por tal ou qual acontecimento, por tal ou qual representação, por tal ou qual inclinação. Querer livremente é querer sem nenhuma determinação, enquanto o *stultus* é determinado, ao mesmo, pelo que vem do exterior e pelo que vem do interior (FOUCAULT, 2010a, p.119).

Nesse princípio do cuidado de si, o objeto que deve ser o alvo da vontade é o próprio eu. Em torno do eu a vontade não pode ser determinada por nada. O estulto não quer a si mesmo porque nunca se dirige a si mesmo, todas as suas determinações vêm do exterior e sendo interiorizadas por ele não sofrem uma discriminação entre os conteúdos dessas representações e os elementos subjetivos, tudo se mistura nele.

Por causa da não relação consigo, uma das características do estulto, é de se supor que ele não consiga sair sozinho dessa condição.

A constituição de si como objeto suscetível de polarizar a vontade, de apresentar-se como objeto, finalidade livre, absoluta e permanente da vontade, só pode fazer-se por intermédio de outro. Entre o indivíduo *stultus* e o indivíduo *sapiens*, é necessário o outro. Ou seja: entre o indivíduo que não quer seu próprio eu e o que conseguiu chegar a uma relação de domínio e posse de si, de prazer consigo, que é, com efeito, o objetivo da *sapientia*, é preciso que o outro intervenha (FOUCAULT, 2010a, p.120).

E quem é esse outro com a função de fazer com que alguém saia da condição de estultícia para uma relação adequada consigo? Esse outro é o filósofo.

O operador que se apresenta é, com certeza, o filósofo. É o filósofo, pois, esse operador. Essa é uma ideia que podemos encontrar em todas as correntes filosóficas, quais quer que sejam. Entre os epicuristas: o próprio Epicuro dizia que somente o filósofo é capaz de dirigir os outros. Outro texto – e encontraríamos dezenas – entre os estoicos, o de Mussonius: o filósofo é o guia de todos os homens, no que concerne às coisas que convém à sua natureza (FOUCAULT, 2010a, p.121-122).

Foucault (2010a, p.121) afirma que na tradição do cuidado de si é o filósofo que pode conduzir alguém numa relação consigo mesmo, retirando-o da condição de estultícia. O educador, no sentido tradicional, é excluído desse papel. O educador tradicional ensina princípios e dados, mas este não é um trabalho de instrução, de transmissão de uma habilidade, antes tem o sentido de estender a mão.

Vemos, pois, que de modo algum é um trabalho de instrução ou de educação no sentido tradicional do termo, de transmissão de um saber teórico ou de uma habilidade. Mas é uma certa ação, com efeito, que será operada sobre o indivíduo, o indivíduo ao qual se estenderá a mão e que se fará sair do estado, do status, do modo

de vida, do modo de ser no qual está. É uma espécie de operação que incide sobre o modo de ser do próprio sujeito, não simplesmente a transmissão de um saber que pudesse ocupar o lugar ou ser o substituto da ignorância (FOUCAULT, 2010a, p.121).

Assim, o filósofo não é só um transmissor do conhecimento, mas um operador sobre o modo de ser do sujeito. Sobre isso, Foucault levanta algumas questões importantes:

A questão que se coloca é a seguinte: qual é, pois, a ação do outro que é necessária à constituição do sujeito por ele mesmo? De que modo vem ela inscrever-se como elemento indispensável no cuidado de si? O que é, por assim dizer, essa mão estendida, essa “educação” que não é uma educação, mas outra coisa ou uma coisa mais que educação? (FOUCAULT, 2010a, p.121).

Ainda, na página seguinte, podemos dizer que se trata do mesmo questionamento, Foucault ainda argumenta:

Ora, concreta e praticamente, de que modo os filósofos, de que modo a filosofia articula a necessidade de sua própria presença com a constituição, o desenvolvimento e a organização, no indivíduo, da prática que ele faz de si próprio? Que instrumento ela propõe? Ou melhor, através de quais mediações institucionais pretende ela que o filósofo, na sua existência, na sua prática, no seu discurso, nos conselhos que dará, permitirá aos que o escutam fazer a prática de si mesmos, cuidar de si e alcançar, enfim, aquilo que lhes é proposto como objeto e como meta, e que são eles próprios? (FOUCAULT, 2010a, p.122).

Foucault encontra as respostas para esses questionamentos em duas formas institucionais: na tradição helenística (na escola epicurista e nas reuniões estoicas) e na forma romana (nos conselheiros de existência privado).

A forma institucional helenística era caracterizada pela escola, como exemplo: as escolas pitagóricas e as escolas epicuristas. Segundo Foucault (2010a, p.123), nestas escolas a direção espiritual tinha um importante papel. Um texto de Filodemo (epicurista que viveu em Roma) é tomado por Foucault como exemplo. Nesse texto, Filodemo afirma a importância de, na escola, cada qual ter um guia, assegurando uma direção individual.

Essa direção individual deveria obedecer dois princípios: tinha que ser feita entre os pares, o diretor e o dirigido, e entre eles deveria ter uma relação de amizade; e o outro princípio era o da qualidade dessa direção, que se referia à palavra, que se trata exatamente da *parresía*, “Essa direção requeria certa qualidade, na verdade, uma certa maneira de dizer, uma certa, digamos assim, ética da palavra, que se chama justamente *parresía*” (FOUCAULT, 2010a, p.124).

Foucault (2010a, p.124) ainda menciona que nas escolas epicuristas havia a diferenciação entre dois tipos de indivíduos: os que não têm dificuldades em relação à direção proposta e aqueles que enfrentam dificuldades para sair do estado em que se encontram. Apesar

de haver diferenciação entre esses dirigidos não havia classificação de “melhor” ou “pior”. Nesse caso, teria que se mudar apenas a técnica, com o objetivo de alcançar a mesma virtude. Pessoas diferentes, técnicas diferentes.

Outra forma institucional helenística era as escolas estoicas. A escola de Epiteto em Nicópolis era um lugar de reuniões frequentes e exigentes.

Os alunos, sem dúvida, eram instados a permanecer durante todo o dia em um lugar que ficava certamente na cidade, mas que não se comunicava ou onde não era permitido comunicar-se muito facilmente com a vida cotidiana. Nesse lugar haviam várias categorias de alunos. Primeiro, os alunos regulares. Estes, por sua vez, se dividiam em duas categorias. Havia aqueles que para lá se dirigiam a fim de completar, de certo modo, sua formação, antes de entrar na vida política, na vida civil. Epicteto evoca também o momento em que eles terão que exercer cargos, se apresentarão ao imperador, terão que escolher entre a lisonja e a sinceridade, terão que enfrentar as condenações (FOUCAULT, 2010a, p.125).

Segundo Foucault, a escola de Epiteto oferecia uma formação variada. Havia alunos que vinham somente para um estágio preambular à vida, uma formação inicial. Mas havia também alunos que recebiam uma formação completa para tornar-se filósofos.

A questão colocada por Foucault é como este outro, que já ficou evidenciado que é o filósofo, vai articular a necessidade de sua presença com a constituição no indivíduo da prática que ele faz de si mesmo? Ainda nessa tradição helenística e romana, Foucault (2010a, p.126) menciona duas qualidades que eram essenciais aos filósofos: eles tinham que ser capaz de refutar e mover o espírito do outro.

O exemplo tomado por Foucault vem de Epiteto, quando este afirma que um ladrão é igual a todo mundo, no sentido que busca sua utilidade. Quando um indivíduo comete um erro é porque tem por verdadeira uma coisa que não é. Há a necessidade de mostrar-lhe que ele não faz o que quer e faz o que não quer, sendo isto algo nocivo. Ele não enxerga que roubar é nocivo e busca uma utilidade, como todo mundo. No momento da ação o sujeito passa por um combate entre o que faz sem querer e o que não faz, ainda que queira. O papel do filósofo é mover o espírito do outro para uma boa direção.

O indivíduo que é capaz disso, que tem, portanto, essas duas qualidades típicas de quem ensina – ou, dizendo mais exatamente, as duas grandes qualidades do filósofo, refutar e mover o espírito do outro – conseguirá transformar a atitude daquele que estava enganado (FOUCAULT, 2010a, p.126).

No estoicismo, o filósofo que não exerce esse papel tem a falta em si mesmo. O filósofo é esse outro que por meio do seu ensinamento consegue mover o espírito na boa direção.

Pois, diz ele, a alma é como uma balança, inclina-se para um ou outro lado. Queiramos ou não, inclina-se conforme a verdade que é levada a reconhecer. E, quando sabemos assim manobrar o combate que se desdobra no espírito do outro, quando, por uma suficiente arte do discurso, somos capazes de conduzir a ação que consiste em refutar a verdade em que ele crê e mover seu espírito para o bom lado, nesse momento então somos verdadeiramente um filósofo: conseguiremos dirigir o outro como convém (FOUCAULT, 2010a, p.126).

Um outro ponto a mencionar sobre essa direção do espírito na escola de Epiteto é a importância ao exame das nossas representações.

Por exemplo, no colóquio 11 do livro I, vemos passar no auditório de Epicteto um homem que exerce um cargo, parece ser um notável da cidade e das redondezas. Ele tem aborrecimentos familiares: sua filha está doente. Nessa oportunidade, Epicteto explica-lhe o valor e a significação das relações familiares. Explica-lhe ao mesmo tempo que devemos nos apegar, não às coisas que não podemos controlar ou dominar, mas à representação que fazemos das coisas, pois é ela que efetivamente podemos controlar e dominar, é dela que podemos nos servir (FOUCAULT, 2010a, p.127).

No entanto, o exame dessas representações não pode ser feito de forma superficial. Havia, segundo Foucault (2010a, p.127), o convite para que essas pessoas que, de passagem consultavam o filósofo, passassem a frequentar a escola.

Em alguns casos, Epicteto transformará esse pedido de consulta utilitária, deslocando a questão dizendo: não, nada tenho a responder, não sou como sapateiro que conserta calçados, se querem me consultar, interroguem-se sobre aquilo de que sou capaz, isto é, sobre o que concerne à vida, às escolhas de existência e às representações. É o que encontramos no colóquio 9 do livro III (FOUCAULT, 2010a, p.127).

Portanto, o ensino, cujo exame das representações era importante, não poderia ser superficial em forma de consulta.

A forma institucional romana dessa direção do espírito é o de conselheiro privado, trata-se de uma forma inversa à escola:

O filósofo está na escola: vai-se até ele e o solicita. Na forma do conselheiro privado, ao contrário, tem-se a grande família aristocrática, o chefe de família, o grande responsável político que acolhe em sua casa e faz residir junto de si um filósofo que lhe servirá de conselheiro. Há dezenas de exemplos disso na Roma republicana e imperial (FOUCAULT, 2010a, p.128).

O filósofo da Corte é um conselheiro de existência, cujo papel de pareceres em determinadas circunstâncias como também uma espécie de agente cultural que introduz conhecimentos teóricos, encontra-se misturado à toda vida política do Império. Pois bem, para Foucault (2010a, p.129), essa função de conselheiro provocou o esvaziamento da função do filósofo.

A prática vem imbricar-se com os problemas essenciais postos aos indivíduos, de sorte que a profissão de filósofo se desprofissionaliza na mesma medida em que se torna mais importante. Quanto mais se precisa de um conselheiro para si próprio, mais se

precisa, nessa prática, de recorrer ao Outro, mais se afirma, conseqüentemente, a necessidade da filosofia, mais também a função propriamente filosófica do filósofo se esvairá (FOUCAULT, 2010a, p.129).

Foi desse modo, que para Foucault (2010a, p.129), a prática da direção de consciência passou a ser uma relação entre quaisquer indivíduos, saindo do campo profissional dos filósofos.

### **3.8 Ascese: exercícios praticados em liberdade**

As práticas de si, escutar, ler e escrever, são mencionadas por Michel Foucault (2010a, p.297-321) como etapas da subjetivação do discurso verdadeiro e também como o suporte permanente dessa subjetivação do discurso verdadeiro.

Escutar é o primeiro passo na subjetivação do discurso verdadeiro, pois é o que permitirá recolher o lógos. A leitura, segundo Foucault (2010a, p. 318) proporciona uma ocasião de meditação, que, para os gregos e latinos, tem um sentido de persuadir-se profundamente de um texto, acreditando que ele seja verdadeiro, ou redizê-lo tão logo seja necessário por alguma ocasião, trata-se de fazer da verdade um princípio de ação, o exercício da meditação é fazer-se o sujeito que pensa com a verdade e age como se deve. E a escrita prolonga, reforça e reativa a leitura. É a composição escrita dá corpo ao que a leitura recolheu. É escrevendo que se assimila a própria coisa na qual se pensa. No último capítulo retornaremos a essas práticas de si, fazendo algumas considerações sobre a ascese do professor na atualidade e realidade pesquisada.

Convém ainda fazer uma observação sobre o cuidado de si. Conforme Foucault (2010a, p.380-382) esses exercícios de práticas de si, nos estoicos e nos cínicos, eram praticados com liberdade, no sentido de não haver prescrição, regularidade, etc. as práticas de si nesse caso, estavam relacionadas com uma arte de viver, o sentido era o de aperfeiçoar a vida, fazer uma obra bela. Portanto, não se obedecia uma regra, uma forma.

E é por isso que não se encontra uma lista de todos os exercícios que se deveria praticar para tornar a vida bela. O que se obedecia era o princípio de cuidar de si mesmo, de ocupar-se consigo mesmo. O que o sujeito precisa é dos discursos verdadeiros para ter o domínio de si diante dos acontecimentos: “creio que devemos compreender a ascese<sup>9</sup> filosófica como uma certa maneira de constituir o sujeito de conhecimento verdadeiro como sujeito de ação reta” (FOUCAULT, 2010a, p.436).

---

<sup>9</sup> Ascese: “exercício de si sobre si”, conf. Foucault, 2010a, p.281.

## **CAPÍTULO 4: DIAGNÓSTICO DO PRESENTE**

### **4.1 Aspectos da pesquisa**

A presente pesquisa está inserida no Programa de Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO). O Programa tem como área de concentração, conforme o art. 21 do seu regulamento, o ensino de filosofia, à qual se vinculam duas linhas de pesquisa: filosofia e ensino e práticas de ensino. Essa pesquisa, ora desenvolvida, pertence a linha de pesquisa filosofia e ensino.

Ainda, conforme o regulamento do PROF-FILO:

Art. 46. O trabalho de conclusão do curso de mestrado profissional em filosofia do PROF-FILO, apresentado na forma de uma dissertação, versará sobre um processo planejado e implementado pelo aluno no contexto de sua prática docente como professor de filosofia, com o objetivo de alcançar resultados e suscitar discussões que motivem outras intervenções similares em favor da expansão e da melhoria do ensino de filosofia.

Nesse trabalho estamos falando da prática docente no contexto da formação. Fazem parte do contexto da prática docente: o ensino, a aprendizagem dos alunos, formação de professores, políticas públicas, etc. No caso específico, estamos trabalhando com a formação de professores. Estamos certos de que a formação do professor é uma das problemáticas centrais no ensino de filosofia e as discussões levantadas poderão favorecer a expansão e a melhoria do ensino.

### **4.2 Metodologia**

A metodologia da pesquisa permitiu dois movimentos na aproximação dos professores. Em um primeiro momento a pesquisa buscou dados concretos por meio de um questionário fechado onde o professor podia responder sobre sua formação, seu tempo de serviço, escolher dentre algumas perspectivas a visão que mais se adequava a visão que ele tem sobre o ensino de filosofia, os procedimentos metodológicos, a visão sobre si mesmo, as dificuldades encontradas e as possibilidades de um trabalho, um cuidado consigo mesmo. Os resultados obtidos permitiram uma análise sobre relação do discurso do professor e a produção de verdades obtidas na estrutura formal do ensino de filosofia, ou seja, como o professor subjetiva o discurso filosófico nessa relação saber-poder.

Um segundo movimento de aproximação se deu por meio de uma conversa informal. Foi investigado se o professor possuía alguma forma de ascese, práticas de si relacionadas ao discurso verdadeiro, ou seja, práticas de escuta, leitura e escrita. Os resultados obtidos permitiram uma análise sobre a subjetivação do discurso do professor numa relação consigo mesmo. Nessa mesma conversa era apresentada ao professor práticas de si e um projeto escrito (intervenção) de escuta, leitura e escrita como práticas de subjetivação, para que o professor levasse para casa, se possível realizasse algum exercício e nos desse posteriormente suas impressões sobre a possibilidades de inserção de práticas de si no cotidiano de sua formação. O objetivo era analisar a recepção da noção filosófica do cuidado de si como uma perspectiva na formação docente. Nessa conversa informal, buscamos perceber os sentidos subjetivos na sua fala. Sobre as conversações, vejamos o que diz Gonzalez Rey:

Nesse processo, tanto os sujeitos pesquisados como o pesquisador integram suas experiências, suas dúvidas e suas tensões, em um processo que facilita o emergir de sentidos subjetivos no curso das conversações. A conversação vai tomando formas distintas, nas quais a riqueza da informação se define por meio de argumentações, emoções fortes e expressões extraverbais, numa infinita quantidade de formas diferentes, que vão se organizando em representações teóricas pelo pesquisador (GONZALES REY, 2005, p.46)

Aqui foi possível investigar por meio dos sentidos subjetivos presentes na fala dos professores a possibilidade de inserir práticas de si ao seu cotidiano. Os resultados obtidos permitiram uma análise sobre a recepção do cuidado de si como uma perspectiva na formação docente.

Do ponto de vista metodológico, a pesquisa assumiu o caráter investigativo nos moldes da genealogia, tal como propõe Foucault. A genealogia compreende que os saberes são históricos, e vai contra a ideia de um discurso teórico unitário, formal e científico como se fosse uma coisa dada, naturalizada. A genealogia é contra a hierarquização do saber, da verdade. Trata-se de entender que isso é uma construção, é colocar nossas verdades dentro do tempo histórico.

As análises foucaultianas sempre se ligam ao elemento da invenção. O que não significa que suas análises sejam arbitrarias. A invenção fornece um quadro de inteligibilidade a respeito dos enunciados de verdade e daquilo que significa deles partir para pensar. Assim entendida, ela é imanente ao princípio de que nem a verdade nem o próprio sujeito sejam dados a priori e definitivamente, mas que são sempre reinventados (VEIGA-NETO, JÚNIOR, FILHO, 2011, p.422).

Esse foi o caráter investigativo da pesquisa. Nela, a realidade foi analisada num conjunto de relações, onde o sujeito foi se definindo numa relação consigo, sendo este também um modo de ligar o indivíduo à verdade.

O sujeito da pesquisa foi estudado tendo como fundamento o método genealógico, isso significa que a análise se deu pelo caráter histórico da formação subjetiva. Por meio do método genealógico, Foucault se refere aos seus estudos sobre o sujeito como uma história que dê conta da constituição dos saberes, sem ter que se referir a um sujeito transcendente.

É isso que eu chamaria de genealogia, isto é, uma forma de história que dê conta da constituição dos saberes, dos discursos, dos domínios de objeto etc., sem ter que se referir a um sujeito, seja ele transcendente com relação ao campo de acontecimentos, seja perseguindo sua identidade vazia ao longo da história (Foucault, 2018, p.43).

Por isso, tendo o professor de filosofia como o sujeito, e o método genealógico como fundamento, esta pesquisa não procurou construir no tempo, sem rupturas, uma constituição do Ser-Professor-de-Filosofia. A pesquisa não procurou na história do ensino de Filosofia, como o professor de filosofia se constituiu no tempo. Na genealogia não se trata de buscar o sujeito na sua origem.

O método genealógico trata, por exemplo, dos sistemas de verdades que produzem certos efeitos no sujeito, é sempre uma investigação relacional. Diferente de uma historiografia “tradicional”, não busca uma identificação com o passado até chegar a sua constituição, mas tendo em vista um acontecimento, analisa o seu contexto. Quando se trata do sujeito, por exemplo, a sua subjetivação não deve ser buscada em relação ao passado, mas em relação ao seu contexto presente. Por isso, a genealogia é diferente da historiografia “tradicional” que valoriza uma identificação com passado, sem rupturas.

A genealogia, ao contrário, valoriza a ruptura. Para isso, foca sua pesquisa em torno do acontecimento buscando analisar sua emergência – compreendida como ponto no qual uma determinada ideia, um determinado valor, se legitima, cristaliza-se como uma verdade – e sua proveniência, o contexto que possibilitou uma série de possibilidades, de alternativas que lhes eram contemporâneas” (PEREIRA, 2016, p.100).

A pesquisa procurou analisar a subjetivação do discurso filosófico no ensino de filosofia. No método genealógico isso quer dizer: sob quais verdades estão assentadas o ensino de filosofia e quais os seus efeitos na subjetivação do professor, até que ponto o professor de filosofia é capaz de verdades numa relação consigo mesmo? Sob quais práticas e discursos o professor de filosofia do ensino médio se apresenta enquanto sujeito de veridicção?



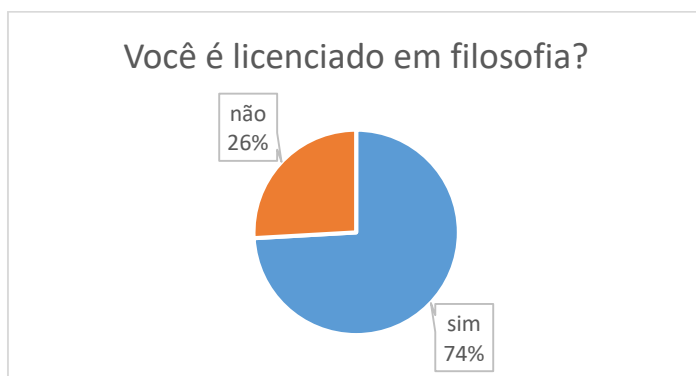
### 4.3 Diagnóstico

Neste item a pesquisa faz um diagnóstico da articulação entre as técnicas de governamentalidade e modos de verificação de professores de filosofia, traçando um perfil dos professores pesquisados e evidenciando por meio de gráficos suas perspectivas em relação ao ensino de filosofia e uma possível prática de ascese consigo mesmo. A partir desse diagnóstico foi possível uma análise da subjetivação do discurso filosófico na formação docente bem como inferir algumas contribuições do cuidado de si, ou seja, como o cuidado de si pode afetar essa relação e modificar esse discurso.

#### 4.3.1 Perfil dos professores pesquisados

Na realidade da cidade de Manaus, os professores de filosofia podem ser ou não licenciados na área. Isso ocorre porque o Estado não oferece as vagas necessárias para a disciplina na época dos concursos. As vagas existentes são preenchidas por professores licenciados em outras áreas que complementam cargas. Por exemplo, um professor de história pode pegar quatro turmas de filosofia para complementar sua carga horária.

A pesquisa ouviu 33 professores de filosofia que atuam no ensino básico na cidade de Manaus. Conforme indica o gráfico 1, a maioria dos professores pesquisados eram licenciados em filosofia:



**gráfico 1**

Para compor o perfil dos pesquisados perguntou-se há quanto tempo cada um atuava como professor de filosofia, conforme o gráfico 2 a pesquisa foi composta na sua maioria por professores experientes:

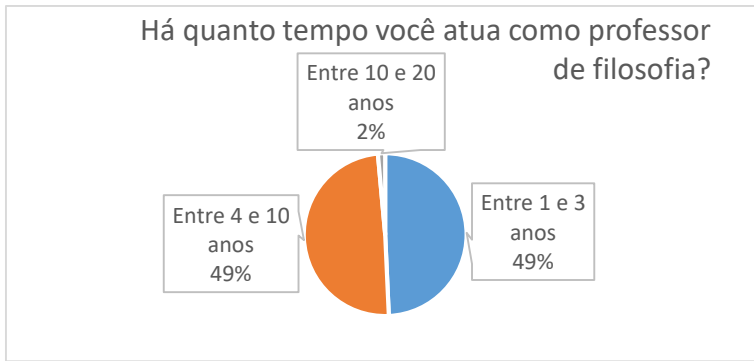


gráfico 2

Ainda com a intenção de fazer um perfil dos pesquisados, também indagou-se sobre a formação em pós-graduação e, conforme o gráfico 3, o resultado obtido é de uma maioria que não tem especialização em filosofia.

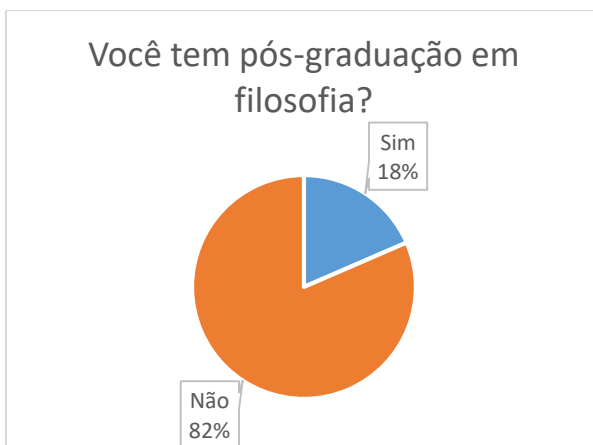


gráfico 3

Dos professores pesquisados somente 18% tem especialização na área de filosofia. A maioria tem especialização, mas em outras áreas da educação, como metodologia de ensino de alguma outra área. Quando perguntados sobre o motivo da especialização em outras áreas, uns falaram da dificuldade em encontrar cursos voltados para a filosofia e outros falaram em querer se especializar em outras áreas para expandir as possibilidades de atuação como professor em outras áreas.

Os professores de filosofia têm uma carga horária de 20 horas de trabalho semanal, sendo 1/3 destes dedicados ao horário de trabalho pedagógico (HTP). O professor pode dobrar carga ou fazer um outro concurso e atuar com a carga horária de 40 horas de trabalho semanal. Se o professor tiver 20 horas semanais, ele vai trabalhar com 16 turmas no ensino médio e, se tiver 40 horas semanais, serão 32 turmas. Isso porque a carga horária de filosofia no ensino médio é de apenas uma aula por semana. Como é muito difícil, uma escola de ensino médio com 16 turmas (a maioria das escolas têm uma média de 12 salas de aulas) o professor

complementa sua carga com outras disciplinas ou compartilhar a carga em outras escolas, fazendo com que trabalhe 2 dias na semana em uma escola e 3 dias em outra escola, por exemplo.

Por essa carga horária, que multiplica o número de turmas (16 ou 32), com uma média de 40 alunos por turma, o professor terá uma média de 640 ou 1.280 alunos. Nesse caso, multiplica-se o trabalho burocrático de atendimentos individuais, correção de atividades, lançamento de notas, etc.

Portanto, quem é o professor de filosofia que forneceu informações, ora sujeitos da pesquisa? São professores, na sua maioria formados em filosofia, sem especialização na área (porque buscam mesmo outras áreas para ter mais opção no ensino e não mais compartilhar carga), na sua maioria são professores experientes com mais de 4 anos de prática pedagógica, fatigados pela carga horária e o ritmo de trabalho imposto.

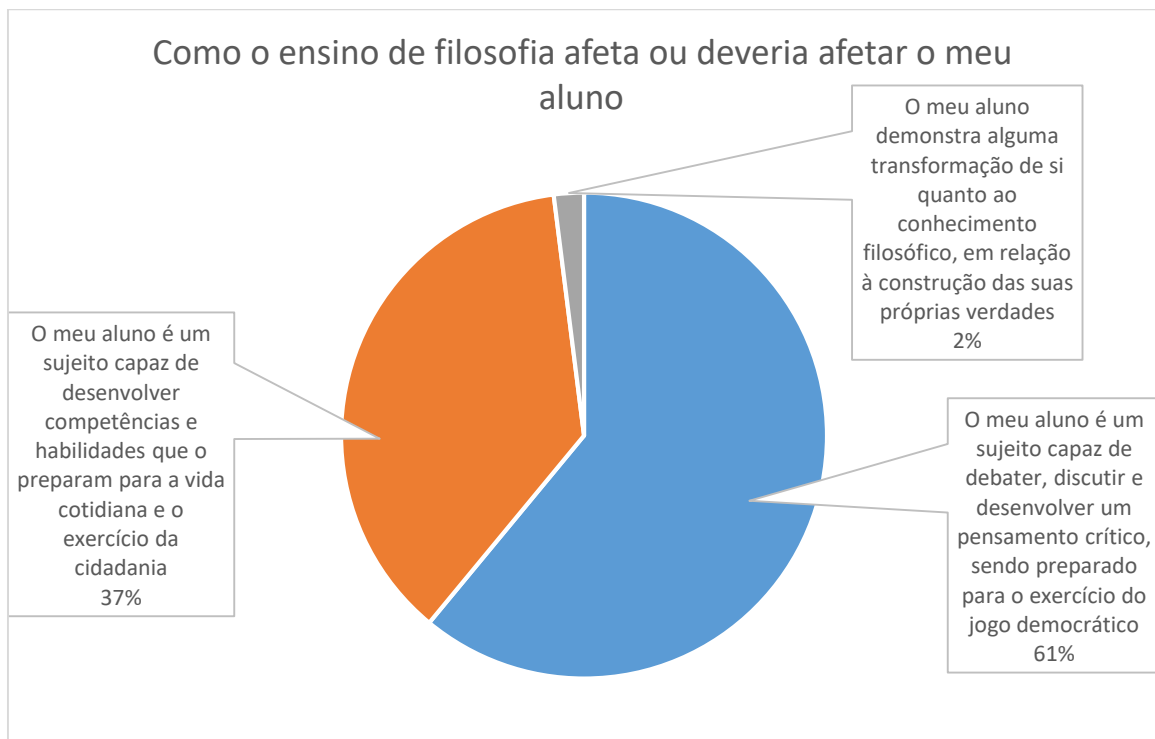
#### **4.3.2 A perspectiva dos professores em relação ao ensino de filosofia**

Neste questionário buscamos investigar sob quais verdades estão assentadas o ensino de filosofia. O que o professor de filosofia diz de si mesmo? Quais os fatores relacionados com o discurso sobre si mesmo, quais os desdobramentos dos discursos de verdade do professor? Ou seja, os professores evidenciaram suas perspectivas em relação ao seu ensino, como o ensino afeta seu aluno, quais os procedimentos metodológicos utilizados, etc. Nesse diagnóstico, a pesquisa procurou evidenciar a perspectiva dos professores em relação ao seu ensino. Nas informações coletadas foi possível buscar produções de verdades que permeiam esse campo e as possibilidades de um trabalho com vistas a um cuidado de si, que será detalhado na análise dos dados.

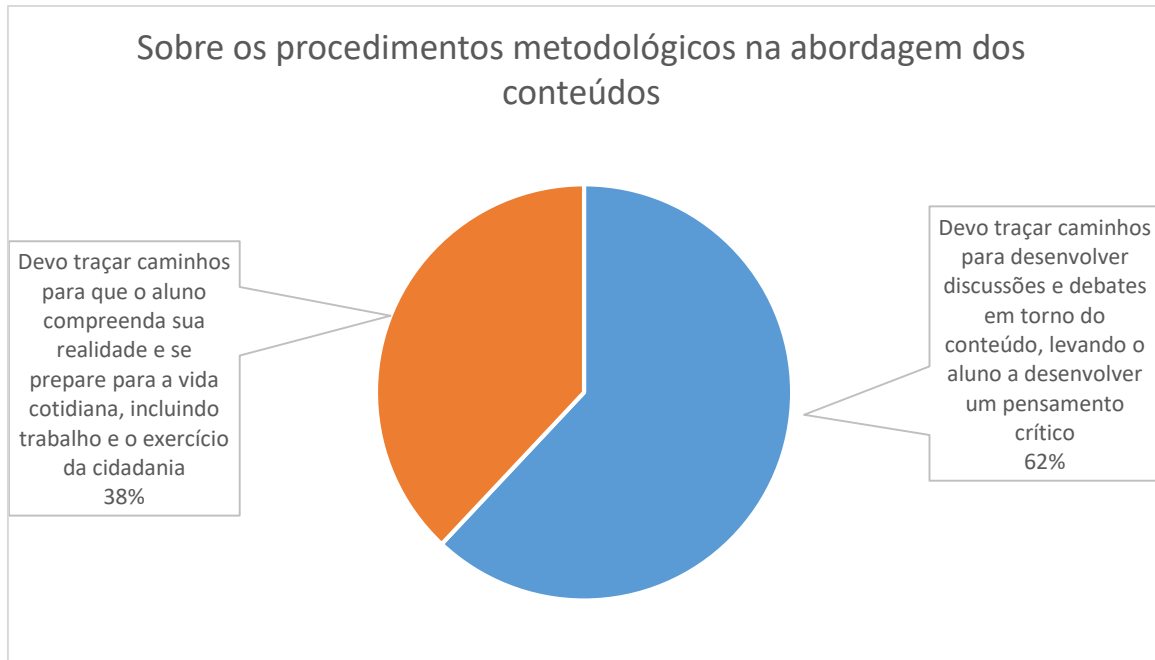
Quando questionados sobre a relevância do seu ensino, a maioria dos professores ficaram entre estes dois campos:



Quando questionados sobre como o ensino de filosofia afeta ou deveria afetar o seu aluno, obtivemos três categorias de respostas.



Quando questionados sobre os procedimentos metodológicos, os professores se posicionaram entre estes dois grupos:

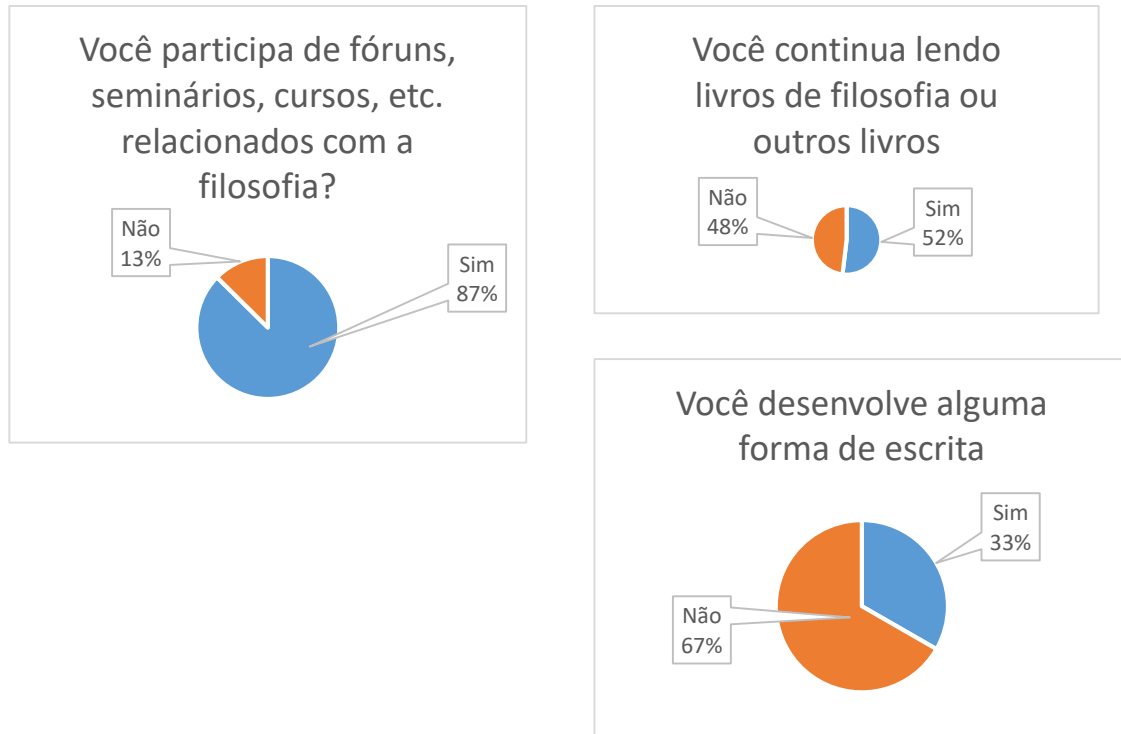


Resumindo os gráficos, quanto à perspectiva dos professores em relação ao seu ensino, o diagnóstico da pesquisa é da existência de dois grupos significativos no que diz respeito ao seu posicionamento sobre a relevância do ensino, a afetação dos discursos nos alunos e os procedimentos metodológicos. Primeiro, um grupo significativo de professores acha que a filosofia deve estar na escola para ajudar os alunos a desenvolver competências e habilidades, que a afetação do seu ensino deve estar no preparo para a vida cotidiana e o exercício da cidadania e que os procedimentos metodológicos consistem em traçar caminhos para que o aluno, compreendendo sua realidade, tenha sua inclusão no mundo do trabalho e pleno exercício da cidadania.

O outro grupo, também muito significativo, acha que o ensino de filosofia deve estar na escola como uma possibilidade de desenvolvimento nos alunos de atitudes questionadoras, que a afetação do seu ensino está no preparo para o jogo democrático e os procedimentos metodológicos consistem em traçar caminhos para o desenvolvimento de discussões e debates.

#### **4.3.3 O professor de filosofia e possíveis formas de ascense relacionado ao discurso filosófico**

Como diagnóstico, a pesquisa ainda traçou o perfil dos professores em sua prática de ascense na relação com o discurso filosófico. Esses foram os resultados obtidos:



O que esta parte do diagnóstico está pontuando é como se dá na formação docente a subjetivação de um discurso em um exercício de si sobre si, se o professor tem alguma prática de ascese para a subjetivação do discurso filosófico. Ou seja, se ele tem uma concepção filosófica, como ele constrói essa concepção? A pesquisa coletou dados sobre o cuidado consigo mesmo, mas relacionado ao seu ensino, sua fala, verdades adquiridas e pronunciadas. Nas respostas, observamos que 87% dos professores pesquisados participam de fóruns, seminários, cursos, etc. relacionados com a filosofia. Que 52% desenvolve algum tipo de leitura e que 33% desenvolve algum tipo de escrita.

#### 4.4 Análise dos resultados

No discurso do professor percebemos que este vê o ensino de filosofia numa perspectiva de desenvolvimento de aptidões e habilidades, um saber tão instrumental como o proposto na legislação pertinente. Vejamos, o processo formativo pressuposto pela LDB culmina no exercício da cidadania e o desenvolvimento para o mundo do trabalho. Pois essa é a finalidade da educação escolar conforme o artigo 2º da LDB:

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu **preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho**” (BRASIL, 1996). (grifo nosso).

Sobre cidadania e subjetividade, na teoria foucaultiana são processos históricos que estão relacionados. A cidadania cria a subjetividade como se esta fosse uma face individual dos processos de normalização. Então o sujeito e o cidadão fazem parte do mesmo produto histórico do capitalismo constituídos na trama saber-poder.

Melhor do que ninguém, Foucault analisou o processo histórico do desenvolvimento da cidadania em detrimento do da subjetividade, para nos permitir a conclusão de que cidadania sem subjetividade conduz à normalização, ou seja, à forma moderna de dominação cuja eficácia reside na identificação dos sujeitos com os poderes-saberes (BOAVENTURA, 2013, p.238).

Mas, o Estado não existe sozinho. Ele precisa desse cidadão, que também é criador do Estado. É papel das ciências humanas formar esse cidadão. E ela vai operar por meio da subjetividade. Segundo Boaventura (2013, p.238) “a cidadania é, pois, para Foucault, um artefato deste poder mais do que conjunto de direitos cívicos, políticos e sociais concedidos pelo Estado ou a ele conquistados”.

Como vimos, a governamentalidade trabalha diretamente com a produção de subjetividade, porque é o modo mais eficaz de agir sobre os outros. Por isso, ao invés de agir com repressão, o poder se utiliza de jogos estratégicos, fazendo com que, em liberdade, e por meio da autoconduta, o sujeito responda aos seus objetivos, geralmente em nome de uma ética e uma moral.

E é desse modo que os documentos que regem o ensino no Brasil estão comprometidos com a formação do sujeito moral. E instituem práticas que estejam de acordo com essa ordem moral que se almeja. Por isso, esses documentos trazem no seu bojo problematizações morais. Porém, a contingência de uma teoria moral não deve ser esquecida. Há sempre que se perguntar sob quais condições as verdades representadas por essa moral foram instituídas.

Por meio de uma autorreflexão o sujeito/professor de filosofia é conduzido a se comprometer com uma sociedade mais justa e igualitária. Isso parece ser muito positivo, porque não há uma coerção, mas há a indicação de valores almejados por todos. Os princípios democráticos e a participação da sociedade na tomada de decisões são vistos como algo muito positivo para formas de poder que se utilizam da governamentalidade. Porque elas se utilizam de outros mecanismos para que seus objetivos sejam alcançados. Não há receio da participação popular porque as pessoas são atingidas na sua subjetividade quanto aos objetivos propostos pelo poder governamental.

Uma das finalidades do ensino médio, segundo a LDB é, conforme o Art. 35, II: “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando” (BRASIL, 1996). Mas, interessante é a continuidade desse inciso, onde o desenrolar dessa cidadania e preparação para

o trabalho consiste em que este seja capaz de se adaptar e ser flexível a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamentos posteriores.

Conforme a BNCC (BRASIL, 2018, p.466), a escola deve promover experiências que favoreçam essa preparação para o trabalho e a cidadania. Assim, o jovem vai aprendendo a se adaptar e a ser flexível a novas condições de ocupação. Por isso, a escola deve garantir essa articulação entre o mundo do trabalho e os conhecimentos científicos, tecnológicos e culturais. É por isso também que a escola deve proporcionar uma cultura que promova valores do empreendedorismo, sendo essa preconizada na BNCC como uma competência essencial ao desenvolvimento pessoal e entre outros, à empregabilidade.

Assim preconiza a BNCC:

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (BRASIL, 2018, p.14).

A sociedade democrática que se quer, pressupõe sujeitos criativos, colaborativos, resilientes, produtivos, proativos, etc. vejam como muitas dessas características são do perfil de um funcionário padrão de uma empresa privada.

Quando a perspectiva do professor de filosofia para o seu ensino é o desenvolvimento de aptidões e habilidades, isso demonstra o quanto o discurso filosófico foi e é subjetivado por meio das estratégias política das relações de poder, o professor não encontrou uma terceira via (coisa que só o cuidado de si poderia permitir). Então o seu ensino é, juntamente com as outras disciplinas, responsável somente pela inserção do aluno no mundo do trabalho.

É interessante como há uma preocupação direta da BNCC (2018) com o mundo do trabalho. É por isso, também que, conforme a BNCC, os estudantes têm que desenvolver dez competências gerais na educação básica. Essas competências condizem, ao final, com o pleno exercício da cidadania e o mundo do trabalho.

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018, p.8).



Sempre a legislação pertinente vai relacionar a cidadania e ao mundo do trabalho. As competências estão voltadas sobretudo para o “saber fazer”, para resolver as complexas demandas do mundo do trabalho.

Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho) (BRASIL, 2018, p.13).

A BNCC se afigura muito a um doutrinamento de um ensino técnico que visa formar pessoas para o mundo do trabalho. No entanto, é repassada uma ideia de uma normativa que visa a formação integral da pessoa, incluindo a autonomia, onde a mesma constrói seu projeto de vida. Nesse engodo, o ensino de filosofia entra como a disciplina que vai repassar valores para o desenvolvimento de um pensamento crítico, autônomo, mas cuja finalidade é a adaptação, resiliência no preparo para o mundo do trabalho.

A BNCC trouxe uma novidade que são os projetos de vida, que fazem parte também dessa tecnologia de si que disciplina o jovem para o mundo do trabalho. Com a possível redução da carga horária da disciplina de filosofia no novo ensino médio, conforme a fala de alguns professores nas conversas informais que tivemos, é que os professores de filosofia seriam os mais cotados para serem os professores de algumas dessas novas disciplinas de orientação dos alunos. Sobre o projeto de vida, a BNCC preconiza:

Considerar que há muitas juventudes implica organizar uma escola que acolha as diversidades, promovendo, de modo intencional e permanente, o respeito à pessoa humana e aos seus direitos. E mais, que garanta aos estudantes ser protagonistas de seu próprio processo de escolarização, reconhecendo-os como interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem. Significa, nesse sentido, assegurar-lhes uma formação que, em sintonia com seus percursos e histórias, **permita-lhes definir seu projeto de vida, tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho** como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos (BRASIL, 2018, p.463). (Grifo nosso).

Nesse outro trecho se percebe que o mundo do trabalho é a peça-chave para a construção do projeto de vida:

A dinâmica social contemporânea nacional e internacional, marcada especialmente pelas rápidas transformações decorrentes do desenvolvimento tecnológico, impõe desafios ao Ensino Médio. Para atender às necessidades de formação geral, indispensáveis ao **exercício da cidadania e à inserção no mundo do trabalho**, e responder à diversidade de expectativas dos jovens quanto à sua formação, a escola que acolhe as juventudes tem de estar comprometida com a educação integral dos estudantes e com a construção de seu projeto de vida (BRASIL, 2018, p.464). (Grifo nosso).

Partir da experiência de vida, significa para o aluno trabalhar a si mesmo, exercer um trabalho sobre si mesmo, quando isso vem nos documentos que doutrinam a educação escolar brasileira, se coloca de forma explícita a produção de subjetividades por meio da instituição escolar. Porém, a subjetividade que se quer desenvolver é a da preparação para a inserção do jovem no mundo do trabalho, sujeitos adaptáveis e resilientes, uma sujeição ao mundo do trabalho que já está posto.

Quando a LDB (Brasil, 1996) menciona a formação integral do aluno no art.35-A, IV, §7º, considera os aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais. E para que isso ocorra, faz-se necessário a construção de um projeto de vida. Na experiência de vida como ponto de partida, o saber é problematizado, reorganizado a partir de uma certa verdade, levando os estudantes a uma confissão (narração de si) e a uma conversão (nova narração do eu). Nessa linha, o professor de filosofia atua como mestre-pastoral (como mencionamos no primeiro capítulo).

Na BNCC (BRASIL, 2018, p.472), o projeto de vida é aquilo que os estudantes almejam, projetam e definem para si e que vai promover o desenvolvimento da sua identidade. O projeto de vida é uma tecnologia de si institucionalizada, tendo o Estado como disciplinador e supervisor. Dependendo do modo como o professor tem subjetivado o discurso filosófico nessa relação saber-poder, tendo sido ele atingido por todo esse mecanismo de direção de consciência, ele pode ser também um agente dessa nova produção de subjetividades que conduz para uma sujeição nos jogos estratégicos.

Para a governamentalidade, essa é a melhor forma de guiar os sujeitos, fazê-los responsáveis pelos seus percursos. É que a governamentalidade não vai atuar nessa esfera, mas na etapa anterior a essa escolha de um projeto de vida. Partir da própria experiência possibilita que o aluno se examine, reconheça suas contradições, confesse, e parta para um nível superior de entendimento sobre si mesmo, uma nova produção de verdade acerca de si.

O Estado se coloca, juntamente com a família, como responsável por esse processo formativo, conforme se inicia o art. 2º da LDB: “a educação, dever da família e do Estado...” (BRASIL, 1996). A Constituição Federal do Brasil também coloca o Estado como o responsável, juntamente com a família, pela educação, e também relaciona o desenvolvimento da pessoa com o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

A BNCC também afirma que o Estado reconhece a formação humana por meio da educação escolar:

A BNCC e os currículos se identificam na comunhão de princípios e valores que, como já mencionado, orientam a LDB e as DCN. Dessa maneira, reconhecem que a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica (BRASIL, 2018, p.16).

Portanto, são processos formativos que se desenvolvem por meio do ensino nas instituições escolares, sendo o professor o agente principal desses processos formativos.

Mas, qual ética é instituída pelos documentos formais para que os professores de filosofia se constituam enquanto sujeitos da prática docente? Segundo a BNCC (BRASIL, 2018, p.473), é papel da escola auxiliar os alunos a aprenderem a se reconhecerem como sujeitos. No contexto que se coloca o ensino de filosofia no ensino médio estão presentes os valores que se quer passar por meio da disciplina, tais como: solidariedade, autonomia, liberdade, etc.

A BNCC da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – integrada por Filosofia, Geografia, História e Sociologia – propõe a ampliação e o aprofundamento das aprendizagens essenciais desenvolvidas no Ensino Fundamental, sempre orientada para uma formação ética. Tal compromisso educativo tem como base as ideias de justiça, solidariedade, autonomia, liberdade de pensamento e de escolha, ou seja, a compreensão e o reconhecimento das diferenças, o respeito aos direitos humanos e à interculturalidade, e o combate aos preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2018, p.561).

Conforme a BNCC (BRASIL, 2018, p.472), o aluno de filosofia deve, por meio da disciplina, ampliar a base conceitual, a construção da argumentação e a sistematização do raciocínio. E, o professor de filosofia é aquele que vai levar os alunos a fazer uma leitura contextualizada da realidade. Na pesquisa percebemos que a maioria dos professores se referem a esses valores, quando mencionam a questão do desenvolvimento do pensamento crítico, da autonomia, o conhecimento da realidade, e também que a principal estratégia ou procedimento metodológico para que o ensino se dê nessa perspectiva é a utilização de discussões e debates.

No entanto, mais uma vez há que se argumentar sobre a contingência dos valores éticos e morais que fundamentam as normas educacionais brasileiras.

O professor de filosofia pode ser alguém que se vê como aquele que detém o conhecimento. Geralmente, se ele se coloca nesse lugar, ele se vê como alguém que leva o esclarecimento aos seus alunos por meio do conhecimento, e o saber escolar é o caminho dá acesso a uma forma superior de pensamento, um saber sistematizado que serve como

instrumento para a autonomia do indivíduo. Nessa perspectiva, a filosofia é concebida pelo professor como uma tradição de conhecimento.

Conforme o artigo 35, III, da LDB (BRASIL, 1996) o educando deve se aprimorar como pessoa humana, sendo essa uma das finalidades do ensino médio. Esse aprimoramento se dá por meio de uma formação ética, desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.

Uma verdade proclamada e que pede conversão à ideia é a de que o professor de filosofia é um mestre que tem que conduzir os seus alunos pelo caminho do esclarecimento nos ideais humanistas (como mencionado no primeiro capítulo). Geralmente isso se dá por meio do diálogo, pois o aluno tem que confessar a si mesmo e fazer uma nova narração de si, por isso, a ênfase nos debates nessas estratégias de ensino. A filosofia como tradição do conhecimento redime o indivíduo da ignorância, oferecendo-lhe um saber que lhe confere um status superior, de sábio, de alguém que detém o conhecimento.

Já a filosofia como estratégia argumentativa, uma outra concepção adotada pelos professores conforme o diagnóstico da pesquisa, de modo algum o professor pode ser um autoritário, isso porque ele trabalha pelo método dialógico. Espera-se que pelo diálogo se alcance o conhecimento desejado. Por esse método, o professor treina o aluno para participar com eficiência dos jogos estratégicos. Veja, nessas relações de força, que se dão em liberdade, não é interessante indivíduos que não saibam dialogar, que não sejam participativos. Isso se deu a partir do momento que ficou entendido que o poder, quando repressivo, tem muito mais prejuízo, e que a direção das consciências, por meio da produção de subjetividades, obtém melhores resultados.

É nesse sentido que achamos que a BNCC (2018) preconiza toda essa questão da inteligência emocional. Onde o sujeito que se quer formar é alguém que conhece seu corpo, seus sentimentos, suas emoções, que respeita os demais, que compreende a diversidade, promove o diálogo e soluções não-violentas de conflitos, que valoriza a liberdade civil e democrática, e constrói projetos coletivos baseados na solidariedade e cooperação etc.

Por isso que a escola que acolhe as juventudes deve, entre outras coisas: “estimular atitudes cooperativas e propositivas para o enfrentamento dos desafios da comunidade, do mundo do trabalho e da sociedade em geral, alicerçadas no conhecimento e na inovação” (BRASIL, 2018, p.465).

O professor pode fazer um debate levando os alunos a chegar a uma conclusão previamente determinada por ele. Os alunos são treinados no mesmo mecanismo de

subjetivação utilizado nos jogos estratégicos, onde há liberdade e condução para abraçar uma ideia moral considerada superior.

A filosofia como disciplina escolar faz parte dessas práticas e saberes que tomam o homem como objeto de estudo e fabrica novas subjetividades para o mesmo. Nessa relação saber-poder, espera-se que o professor de filosofia seja um agente dessas novas produções, e por isso mesmo, seja também o primeiro a ser atingido por todo um mecanismo de direção da consciência.

Nos resultados obtidos encontramos muita referência ao desenvolvimento de aptidões, habilidades e competências, bem como o desenvolvimento de atitudes questionadoras para o desenvolvimento e participação no jogo democrático. Como vimos pelo conjunto de leis, uma subjetividade organizada no espaço institucional da formação docente.

Como vimos, no cuidado de si encontramos duas mestrias que se aproximam das perspectivas de ensino dos professores pesquisados, trata-se da mestria da competência e da mestria do embaraço. A mestria da competência, conforme Foucault (2010a, p.116), é a transmissão dos conhecimentos, aptidões, habilidades, etc. Já a mestria do embaraço e da descoberta, conforme Foucault (2010, p.116), foi a mestria praticada por Sócrates, exercida através do diálogo. Essas mestrias são recolhidas por Foucault do *Alcíbiades*. No entanto, na tradição helenística e romana, Foucault encontra um outro tipo de mestria, a da subjetivação. É nessa que queremos nos deter, porque aqui encontramos a contribuição do cuidado de si como perspectiva para o ensino de filosofia na subjetivação do discurso filosófico.

Essa relação com o outro, na época helenística e romana, para Foucault (2010a, p.116), é diferente da época clássica grega. Na época clássica, a relação tinha como fundamento a ignorância do outro. No período helenístico e romano, essa relação se assenta mais no fundamento de que o outro é malformado, vicioso, tem maus hábitos. Como já evidenciamos no terceiro capítulo.

Assim, segundo Foucault (2010a, p.117), a mestria da subjetivação não condiz para um saber que substitui a ignorância, mas para um status de sujeito.

Há que substituir o não sujeito pelo status de sujeito definido pela plenitude da relação de si para consigo. Há que constituir-se como sujeito e é nisso que o outro deve intervir. Creio que aí se encontra um tema muito importante em toda a história da prática de si e, de modo mais geral, da subjetividade no mundo ocidental. Doravante, o mestre não é mais o mestre da memória. Não é mais aquele que, sabendo que o outro não sabe, sabe mostrar-lhe como, na realidade, ele sabe o que não sabe. Não é mais nesse jogo que o mestre vai inscrever-se. Doravante, o mestre é um operador na

reforma do indivíduo e na formação do indivíduo como sujeito. É o mediador na relação do indivíduo com sua constituição de sujeito (FOUCAULT, 2010a, p.117).

Essa era a mestria dos filósofos nos séculos I e II. Passar da ignorância ao saber implica o mestre. Passar de um status “a corrigir” ao status “corrigido” supõe um mestre. A ignorância não podia ser operadora de saber e nisso, nesse ponto, se fundava a mestria no pensamento clássico. Doravante, o sujeito já não pode ser operador de sua própria transformação e nisso se inscreve agora a necessidade do mestre (FOUCAULT, 2010a, p.117).

Não queremos aqui dizer que a mestria para o desenvolvimento de aptidões e habilidades, discussões e debates seja algo desprezível como procedimentos metodológicos. O que estamos dizendo é que a mediação não é entre o que se sabe e o que não se sabe, mas sim, tal qual a mestria da subjetivação, uma mediação na relação do indivíduo com sua constituição de sujeito.

Isto quer dizer, que promover um debate não implica para os indivíduos que participam dele, sair da condição de estultícia (conceito desenvolvido no terceiro capítulo). Isso porque ele pode aprender as regras de um debate, aprender a ouvir uma opinião diferente e até, ao ser confrontado, mudar suas ideias, mas raramente isso acontece. O que vemos é cada um querendo evidenciar, ver sobressair sua opinião.

O ensino de filosofia quando quer sair do tradicional, da transmissão de conhecimentos de forma tradicional, passa a promover muitos debates. Não que isso seja um procedimento metodológico errado, mas corre-se o risco de ficar preso a dualidade do bem e do mal. A educação humanista trabalha muito com essa dualidade do bem e mal, dominante e dominado, opressor e oprimido. O olhar é muito voltado para o outro, o problema está sempre no outro, conforme evidenciado no primeiro capítulo.

No cuidado de si, o olhar é voltado para si mesmo. Nesse caso, o mal pode estar em nós mesmos. Todos os dias o sujeito deve cuidar de si mesmo, para que não se torne, embebecido pelo poder, um ditador, um manipulador, etc. A educação na perspectiva do cuidado de si permite fugir da dualidade opressor e oprimido, bem e mal, porque volta o olhar para si mesmo, e voltando o olhar para si mesmo intervém na realidade.

Acontece que, a formação do indivíduo para participação na ordem social se dá no espaço de longos anos. As verdades repassadas ao longo dos anos ficam tão incrustadas no sujeito que passam a ser suas “verdades”. Um debate, muitas vezes, não passa de um confronto dessas “verdades”. Portanto, se a finalidade do debate for a narração, confissão e conversão de

si não terá utilidade para o que propomos de uma educação na perspectiva do cuidado de si, que condiz para uma educação de sujeito.

Existe uma ordem social e o sujeito é formado para participar e dar continuidade a essa ordem social. O cuidado de si, ao permitir que o sujeito olhe para si mesmo, possibilita que o mesmo promova transformações nessa ordem social. A mestria da subjetivação promove o cuidado de si e esse cuidado vai permitir que o sujeito esteja atento às imposições, à maneira de se conduzir.

Portanto, a mestria da subjetivação é uma das contribuições do cuidado de si à maneira de se conduzir na relação saber-poder. Nessa mestria, o discurso filosófico não se assenta na transmissão do conhecimento, antes é uma mediação na relação do indivíduo com sua constituição de sujeito.

O professor de filosofia foi e é formado no contexto da educação humanista, que tem muitos ideais, mas não desenvolve práticas de si. Nessa tradição, se dá muito valor ao saber, à formação intelectual, porém desprovido de práticas de si. Nesse caso, o processo para tornar o professor de filosofia um sujeito de verificação é quase que um processo de desaprendizagem (conceito desenvolvido no segundo capítulo). É preciso que o professor de filosofia dê um giro de 360°, é o chamado processo de conversão, mas aqui é a conversão a si mesmo. No cuidado de si, como não existe o “formar”, o que existe é um olhar sobre si mesmo, do qual não se deve nunca descuidar, o sujeito está sempre em situação de aprendizagem. Então, nessa perspectiva, aluno e professor de filosofia, nunca se sentirão “formados”, serão sempre aprendizes.

Então, imaginemos um debate nessas condições. Quando o ensino de filosofia se coloca no contexto do cuidado de si, a proposta metodológica do debate se torna um excelente instrumento de aprendizagem. Por isso, afirmamos que a mestria dos filósofos não é a mestria da competência, habilidades, discussões e debates, mas sim a mestria da subjetivação. Todos necessitam de exemplo, do desenvolvimento de habilidades e competências, da transmissão dos conhecimentos, da prática do diálogo por meio dos debates. Mas, só a mestria da subjetivação se direciona para a constituição do sujeito, incentivando práticas de si, para que o sujeito olhe para si mesmo e para a maneira de se conduzir. Com a mestria da subjetivação, esses procedimentos se tornam viáveis como metodologias e articulação filosófica na constituição do sujeito.

O professor de filosofia só pode ser um sujeito de veridicção se, nas relações de força, no jogo saber-poder, ele tiver cuidado de si mesmo, desenvolvimento de práticas de si relacionado ao seu discurso. Contrário a isso, ele vai repetir o discurso advindo das estruturas do poder governamental, que, na maioria das vezes, conduz para uma sujeição a um modo posto de ser.

Como a pesquisa esteve relacionando o ensino de filosofia ao cuidado de si, especificando as contribuições à subjetivação do discurso filosófico, os professores foram questionados sobre três práticas de si, que, segundo Foucault, eram suporte permanente para a subjetivação do discurso verdadeiro. Ou seja, o que poderia tornar uma pessoa um sujeito de veridicção, eram as práticas de escuta, leitura, escrita e fala. Sendo que a fala já se referia ao sujeito que, por prática de ascese, tinha esse suporte permanente, e já era um sujeito de veridicção, mas que precisava encontrar a forma correta de dizer o que tinha de dizer, ou seja, a ética da parresía (conforme já foi desenvolvido em capítulos anteriores deste trabalho).

A pesquisa realizada procurou saber como o professor tem cuidado consigo mesmo, cuidado relacionado ao seu ensino, sua fala, verdades adquiridas e pronunciadas. Obteve como respostas que 87% dos professores pesquisados participam de fóruns, seminários, cursos, etc. relacionados com a filosofia. 52% desenvolve algum tipo de leitura e 33% desenvolve alguma forma de escrita.

O que a pesquisa está observando é como se dá na formação docente a subjetivação de um discurso em um exercício de si sobre si. A pesquisa queria saber se o professor tem alguma prática de ascese para a subjetivação do discurso filosófico, se ele tem uma concepção filosófica, como ele constrói essa concepção. Ou seja, a partir dos relatos dos professores, o que pode ser deduzido sobre a relação da ascese com os discursos verdadeiros da formação docente da atualidade.

Para melhor compreensão, vamos retomar o processo de subjetivação do discurso verdadeiro na tradição do cuidado de si, tema que já abordado no terceiro capítulo, mas que cabe aqui um desenvolvimento para triangulação com a ascese da formação docente atual relacionada ao discurso filosófico.

O que era preciso para que ocorresse a subjetivação do discurso filosófico em discursos verdadeiros? Então, vamos trazer três exemplos de práticas de si que se relacionam com essa



questão da verdade para compreender quais eram os procedimentos de subjetivação dos discursos verdadeiros.

Escutar, ler e escrever como práticas de si são mencionadas por Michel Foucault (2010a, p.297-321) como etapas da subjetivação do discurso verdadeiro e também como o suporte permanente dessa subjetivação do discurso verdadeiro.

Escutar é o primeiro passo na subjetivação do discurso verdadeiro, pois é o que permitirá recolher o *lógos*. A verdade escutada e recolhida irá de algum modo entranhar-se no sujeito e começar a tornar-se sua verdade, constituindo assim, a matriz do *ethos* (discurso verdadeiro que será regra fundamental de conduta).

Porém, os gregos reconheciam uma natureza ambígua da audição. Consideravam que de todos os sentidos era o mais passivo, pois não se pode deixar de ouvir o que se passa ao redor de si. Além disso, o ouvir também enfeitiça a alma quando é sensível a lisonjas, aos efeitos da retórica, da música. Em contrapartida é também o sentido pelo qual se pode aprender a virtude, pois é pela linguagem racional, verbalmente articulada, racionalmente articulada pela razão que o *lógos* penetra pelo ouvido.

Mas, sendo a escuta ambígua, como eliminar tanto quanto possível essa parte passiva que pode ser nociva e conservar o seu papel lógico, ou seja, como se purifica a escuta lógica na prática de si? Conforme as pesquisas que fez, a resposta de Foucault (2010a, p.303-308) é de que se trata de uma prática aplicada, refletida, da escuta, estabelecida por alguns meios: o silêncio, atitude física que garanta a qualidade da atenção e compromisso e manifestação da vontade por parte de quem escuta que suscita e sustenta o discurso do mestre, apreensão da proposição verdadeira, memorização, (no sentido de ser recolhida e compreendida para que não escape em seguida). Assim, a subjetivação do discurso se dá através da escuta quando na prática de si o sujeito presta atenção no que ouve, no seu significado, presta atenção a si mesmo e em como esse discurso verdadeiro aos poucos, torna-se o discurso que ele mesmo sustenta.

Quanto à leitura, Foucault (2010a, p. 318) é enfático ao afirmar que: “o objeto e a finalidade da leitura filosófica não estão em ter conhecimento da obra de um autor; nem mesmo tem por função aprofundar a sua doutrina, mas de propiciar uma ocasião de meditação”. Meditação, para os gregos e latinos, tem um sentido de persuadir-se profundamente de um texto, acreditando que ele seja verdadeiro, ou redizê-lo tão logo seja necessário por alguma ocasião, trata-se de fazer da verdade um princípio de ação, o exercício da meditação é fazer-se o sujeito que pensa com a verdade e age como se deve. Portanto, o que se espera da leitura não é somente

a compreensão do que o autor queria dizer, mas a constituição para si de proposições verdadeiras, que sejam efetivamente suas.

Dessa forma, segundo Foucault (2010a, p.321), sendo então a leitura dada como uma experiência, a escrita assume um papel relevante nesse exercício de si, pois a leitura se prolonga, reforça-se e reativa-se pela escrita. Assim, a escrita também passa a ser um exercício de meditação. Não se deve sempre escrever ou sempre ler, deve-se alternar leitura e escrita. A composição escrita dá corpo ao que a leitura recolheu. É escrevendo que se assimila a própria coisa na qual se pensa. A escrita após a leitura serve para incorporar para si mesmo o discurso ouvido da boca de outro.

É nesse sentido que as práticas de si tinham o objetivo de ligar o indivíduo à verdade, tornar o sujeito um sujeito de veridicção<sup>10</sup>, “a ascese não é uma maneira de submeter o sujeito à lei: é uma maneira de ligar o sujeito à verdade” (FOUCAULT, 2010a, p.283). Escuta, leitura e escrita são exemplos de exercícios de subjetivação de discursos verdadeiros.

Percebemos que os professores pesquisados, em sua maioria, praticam a escuta. Mas, a participação em cursos, fóruns, etc. não assegura todo o processo de subjetivação do discurso verdadeiro. Como vimos, a escuta por ser passiva, é também ambígua, por isso, nem sempre se recolhe o *logos* pela escuta. Ao contrário, os efeitos da retórica, em muitos cursos de formação podem até conduzir o ouvinte a uma sujeição. Não se constrói uma concepção filosófica sendo mero ouvinte, participando de cursos de formação. O ouvir é um passo importante na subjetivação do discurso verdadeiro, mas ele sozinho não garante a subjetivação do discurso filosófico em discurso verdadeiro.

Vimos que um número significativo de professores, 87% emprestam seus ouvidos ao que é o primeiro passo na subjetivação do discurso verdadeiro: a escuta filosófica. Dizemos escuta filosófica porque é um ouvir relacionado à filosofia, que se dá por meio de cursos de formação, como fóruns, seminários, etc. No entanto, quando passamos para o segundo passo da subjetivação do discurso verdadeiro, que é a leitura, percebemos que esse número vai diminuindo. Somente 50% dos professores pesquisados praticam alguma forma de leitura. E, desses, a pesquisa não teve alcance de saber se tratava-se de uma leitura filosófica conforme o cuidado de si, qual seja, recolher verdades dessa leitura e fazer dessas verdades um princípio de ação, e não meramente ter conhecimento da obra de um autor.

---

<sup>10</sup> Veridicção: “dizer verdadeiro”, conf. Foucault, 2010a, p.205.

Esse segundo passo da leitura filosófica já mostra uma direção do sujeito em relação a si mesmo. A leitura é selecionada por ele e o objetivo é o cuidado de si mesmo. É um passo na subjetivação do discurso verdadeiro porque, ao final da leitura filosófica, o sujeito tem discursos de verdades para pronunciar, ou seja, ele tem o potencial de um sujeito de veridicção.

Quando dizemos potencial é porque a veridicção só se realizará quando a palavra for pronunciada, pela escrita e fala. No caso dos dados aqui coletados na pesquisa, o terceiro passo da subjetivação do discurso verdadeiro foi a escrita filosófica. E, o número de professores pesquisados que praticam a escrita filosófica cai drasticamente nesta etapa. Somente 33% dos professores praticam alguma forma de escrita. Porém, a escrita era tão importante no processo de subjetivação dos discursos verdadeiros que, na tradição do cuidado de si, o indivíduo não podia apenas ler, ele tinha que alternar leitura e escrita, isso porque era a escrita que dava corpo as verdades que a leitura recolhia.

Podemos dizer que essa relação da ascese com os discursos verdadeiros na formação docente na realidade pesquisada é quase inexistente. O professor ouve muito, lê pouco e não escreve quase nada. Por essa relação, podemos dizer que o professor de filosofia não é um sujeito de veridicção. Ele não tem verdades próprias a serem pronunciadas, ou mesmo uma concepção em torno da qual transita os diversos discursos filosóficos. Isso acontece porque ele não participa dos procedimentos de subjetivação de um discurso em um exercício de si sobre si. Segundo Carvalho (2014, p.205):

A visibilidade do ethos de uma pessoa era, no mundo grego, revelada por seus hábitos, por sua maneira de agir aos acontecimentos da vida. Contudo, para que a prática da liberdade tome a forma de um éthos, é preciso um trabalho sobre si mesmo. Isto é, para os gregos o importante era o homem, sua coragem, sua capacidade de se expor, de se mostrar e revelar-se no que é.

A proposta da pesquisa é a inserção de um cuidado de si permanente. Isso porque os discursos verdadeiros servem para que o sujeito tenha domínio sobre si, e também porque é a melhor maneira de se conduzir. E é porque a ascese tem esse objetivo de ligar o indivíduo à verdade, a inserção do cuidado de si na formação docente fará do professor de filosofia um sujeito de veridicção.

## **CAPÍTULO 5:**

### **CONTRIBUIÇÕES DO CUIDADO DE SI À SUBJETIVAÇÃO DO DISCURSO FILOSÓFICO PARA A ATUALIDADE DA FORMAÇÃO DOCENTE**

#### **5.1 Contribuições do cuidado de si como um projeto de resistência no ensino de filosofia**

No capítulo anterior, à medida que fomos analisando os resultados, já fomos inferindo algumas contribuições do cuidado de si à formação docente. Mas, neste capítulo, de forma específica, vamos inferir, a partir da análise dos resultados, algumas contribuições do cuidado de si à subjetivação do discurso filosófico para a formação docente, como um projeto de resistência, apresentando também a parte prático-propositiva do trabalho. Para o modo como o professor subjetiva o discurso filosófico na relação saber-poder, encontramos também no cuidado de si possibilidades de uma subjetivação a partir de uma relação adequada consigo mesmo.

Os dados coletados sobre a subjetivação do discurso filosófico de professores, demonstraram que não há resistência quanto aos saberes constituídos. Isso porque, como vimos, não se trata de uma subjetivação numa relação consigo. E, se não há resistência, o que há é uma sujeição. Esse trabalho propõe que uma das contribuições do cuidado de si é oferecer as ferramentas para uma relação adequada consigo e, como consequência, resistência aos processos de governamentalidade.

É claro que não se pode deixar de mencionar toda uma questão política. É sabido que na parresía o mestre tem que encontrar a melhor ocasião, o tempo oportuno e levar em conta as condições do sujeito (como afirmado no terceiro capítulo). No dia-a-dia de trabalho do professor essas condições lhe são retiradas. As peculiaridades da carga horária do professor de filosofia, conforme já foi mencionado, não lhe permite nem mesmo conhecer todos os seus alunos, o espaço de tempo entre uma aula e outra na mesma turma é grande, etc. Mas, como também já foi dito no primeiro capítulo, o ensino de filosofia assim é formatado pela estrutura de estado para que não funcione mesmo. Ele está ali, se faz presente, mas não surge efeito. Por isso, essa liberdade quanto à escolha, atitude e decisão de quem fala é uma resistência a uma sujeição no modo de se conduzir.

Na pesquisa realizada, os professores mencionaram que uma das dificuldades encontradas no dia-a-dia de trabalho é que os alunos não veem utilidade na filosofia, tornando-

os desinteressados. Os professores também mencionaram que, de um modo geral, o que escutam da sociedade como um todo é que o ensino de filosofia não tem utilidade. Contrário a isso, essa pesquisa afirma que a filosofia tem utilidade para a vida. E é no cuidado de si que encontramos no conhecimento filosófico esse critério de utilidade que contribui como um equipamento para a vida.

Na parresía existe uma utilidade. Os discursos verdadeiros são subjetivados de tal modo que, as verdades passam a ser suas e são utilizadas quando necessárias. Segundo Foucault (2010a, p.362), esses discursos em algum momento são requeridos pela experiência e, a partir das verdades recolhidas, pode se agir como convém. No cuidado de si dava-se ênfase ao modo como se conhece as coisas, as transformações e efeitos que o conhecimento pode ter no sujeito. A modalidade de saber relacional (já evidenciada no capítulo anterior), por exemplo, faz do homem o termo recorrente e constante de todas as relações para o qual se deve conduzir o olhar, seja para o saber referente ao mundo, aos deuses ou ao próprio homem. São conhecimentos que postulam princípios de verdade, e assim postulados formulam-se como prescrições. Não é uma negligência das coisas exteriores, também não é um exame da consciência, não é uma teoria da alma ou da natureza humana. Mas, é um saber diferente, que investiga a relação do homem com este outro, que compreende tudo que o cerca.

Como vimos no segundo capítulo, na Modernidade, o conhecimento nos é dado de forma completamente diferente, é um conhecimento pelo conhecimento. Na Modernidade o acesso à verdade se dá tão somente através do conhecimento (o próprio conhecimento e somente ele). Houve, então, uma separação entre o conhecimento puro e práticas de acesso à verdade, chamadas de “espiritualidade” no Ocidente. Práticas estas que nunca estiveram separadas em Sócrates, Platão, Epicuro, Sêneca, os Cínicos, os neoplatônicos. Vimos no segundo capítulo como se deu essa divisão no campo teórico e conceitual. E, as conclusões de Foucault para essa separação, é que, a partir da modernidade histórica, o conhecimento só encontrará como recompensa ou consequência o caminho indefinido do conhecimento. O sujeito não terá mais aquele ponto de iluminação, completude, transfiguração pelo efeito de retorno da verdade que ele conhece sobre si mesmo e que transita, atravessa e transfigura seu ser. O conhecimento se abrirá para a dimensão indefinida de um progresso, cujo fim não se conhece e cujo benefício só será convertido no curso da história em acúmulo de conhecimentos ou em benefícios psicológicos e sociais. Haverá o sujeito capaz de verdades, mas não haverá verdades capaz de salvar o sujeito

O problema da utilidade da filosofia é colocado ainda hoje. Afinal, o que caracteriza o discurso filosófico e qual a sua utilidade? 92% dos professores pesquisados mencionam que o que mais ouvem relacionado ao seu ensino é a não-utilidade da filosofia. A proposta da pesquisa é que o ensino de filosofia possa se dar de forma diferente do modo como tem sido no ensino tradicional.

Mas, para que o ensino de filosofia não se dê como mera transmissão de conhecimento, é preciso que primeiro o professor se coloque na situação de aprendizagem onde o discurso filosófico não representa uma tradição de conhecimento, mas um vínculo entre o saber das coisas e o retorno a si. Então, a ênfase não será no conteúdo, mas no efeito que isso pode causar no sujeito.

Muitos professores mencionaram que a filosofia é um saber muito difícil para a compreensão dos alunos, se referindo a mesma como uma disciplina em que os alunos estudavam os principais filósofos e suas ideias. O discurso filosófico como tradição do conhecimento, como memorização vai ser sempre muito difícil para professores e alunos. A proposta da pesquisa é que o discurso filosófico não tenha como finalidade a transmissão do conhecimento, mas o olhar para si mesmo como cuidado. O olhar para si mesmo vai permitir o confronto com o mundo e permitir também o olhar adequado para o outro e, é nesse movimento que estarão perpassando os conteúdos.

Se a estrutura de Estado formata o ensino de filosofia para que sua efetivação se dê no modelo da tradição do conhecimento, sendo o professor um mero transmissor de uma tradição cultural, resistir é se colocar de forma diferente. Ao invés de transmissor, ser como um operador sobre o modo de ser sujeito. Nesse caso, o discurso filosófico será subjetivado pelo professor de um modo completamente diferente. Trata-se de um discurso com um modo especial de existência em nós. É importante lembrar que no cuidado de si o discurso filosófico relacionava-se com duas importantes noções: *lógos* (palavra, discurso) e *boethós* (socorro). Não vamos nos deter aqui porque já mencionamos essas duas noções no terceiro capítulo. Para que esses discursos possam ser constituídos como equipamentos de defesa, para que dele possamos fazer uso quando tivermos necessidade, é necessário que eles sejam dotados de presença permanente em nós, como uma voz que se faz ouvir em socorro do sujeito. Portanto, não basta somente adquiri-los.

Portanto, não é uma simples memorização, sem relevância ou utilidade, esses discursos verdadeiros passam a integrar-se ao indivíduo como sujeito da ação. O *lógos* vai agindo de tal

forma, através de um conjunto regrado de exercícios de si sobre si mesmo, práticas de si, que vai se transformando, ou formando um *ethos*. O objetivo era, segundo Foucault (2020, p.82-87) é buscar no próprio sujeito uma relação de si para consigo, isso significa tecer uma possível trajetória que escape das dependências e sujeições, estabelecendo uma ética do domínio de si.

O ensino tradicional utiliza a técnica da eloquência e retórica. Espera-se dos professores de filosofia eloquência e retórica, e os professores, como retorno, esperam a lisonja. Eloquência, lisonja e retórica são três coisas que circundam o ensino de filosofia, mas que não estão relacionados com a técnica da parresía. A técnica da parresía é uma atitude moral em relação ao outro. Foucault (2010a, p.334-338) afirma que a parresía do mestre tem dois adversários: a lisonja e a retórica. Os dois adversários estão relacionados porque o objetivo da retórica é quase sempre a lisonja, ao mesmo tempo em que o instrumento da lisonja é a retórica (também já vimos sobre a lisonja e a retórica no terceiro capítulo).

No caso da *parrhesia*, ocorre o inverso. O mestre do franco-falar fala ao outro de tal modo que ele consegue estabelecer uma relação autônoma e não de dependência. O discípulo, no franco-falar, subjetiva o discurso do mestre e constrói os seus discursos de verdades. Isso só acontece quando os discursos do mestre é um discurso verdadeiro. A verdade assegura a autonomia do discípulo.

Por isso, a subjetivação do discurso verdadeiro não se dá na forma de eloquência, retórica ou lisonja. O ensino tradicional, que se fundamenta na transmissão do conhecimento, não dispensa essa técnica. Mas, o ensino na perspectiva do cuidado de si utiliza a técnica da parresía que é uma atitude moral em relação a si e ao outro.

O ensino de filosofia, conforme a realidade pesquisada e na realidade pesquisada, tem sido formatado de dois modos principais: na transmissão do conhecimento, onde não há busca, não há prova em relação ao que está sendo dito e quanto ao retorno a si mesmo; e, o outro modo é quando se utiliza muito de debates, mas de forma aleatória, onde também não há busca e nem prova em relação ao que está sendo dito e o retorno a si. Nos debates o mestre se desvia e deixa os alunos se arranjam com a verdade e o debate vira uma verdadeira arena de egos, opiniões.

O que a pesquisa propõe é um ensino, cujo cuidado de si seja o objeto e o sentido na transmissão do conhecimento e nos debates. Vejamos que nada disso é retirado. O que muda é a perspectiva. Propomos que o cuidado de si possa também ser uma possibilidade de concepção de ensino de filosofia. Um ensino cujo mestre possui a ética do cuidado de si, não pode ser um ensino com a mera finalidade de transmissão de conhecimentos sem relevância ou utilidade, ou

mesmo que diz as pessoas o que elas devem fazer, antes é o ensino cujo cuidado de si é o objeto principal.

A resistência a um modo de sujeição começa consigo mesmo, mas se dirige também ao outro. Por que Sócrates é o mestre do cuidado? podemos compreender lembrando como ele faz oposição à veridicção política. Sócrates tem a coragem de enunciar uma verdade. Seu discurso é uma ruptura a um discurso retórico (FOUCAULT, 2010b, p.297), não é um discurso político, mas se situa ante às decisões da política. Sócrates busca o sentido da palavra (o faz quando busca o sentido da palavra do oráculo), enquanto a veridicção política não busca, simplesmente afirma e deixa cada um se arranjar com a verdade. A veridicção socrática pratica o exame das almas porque visa o cuidado de si mesmo e dos outros. O ensino de filosofia na perspectiva do cuidado de si inclui busca e prova dos discursos de verdade em relação a si mesmo e ao outro, e é desse modo que o discurso verdadeiro é subjetivado.

Por isso, a pesquisa afirma que a subjetivação do discurso verdadeiro se dá numa atitude de franqueza. Porém, franqueza que só pode ser imposta numa condição de liberdade. O cuidado de si, ao equipar o mestre com a ética da parresía, resiste a um modo de se conduzir onde não há liberdade de escolha. O governo de si mesmo é fundamentado num desejo pessoal, não em obrigações exteriores. O que não significa que esse governo de si será fundamentado em egoísmo, sem a presença do outro. Como visto no primeiro capítulo, o fato da pessoa se conhecer, se interrogar, leva a necessidade de estabelecer padrões éticos. O que muda na relação saber-poder para o cuidado de si como forma de governo não é a inexistência de fundamento ético, mas que a reflexão ética passa pela relação do sujeito consigo.

Então, uma das preocupações, quando se fala no governo de si, a partir de um cuidado consigo mesmo, é pensar que o sujeito vai viver sem normas, sem regras, ou viver sem obrigações exteriores e apenas fundamentado no desejo pessoal. Mas, a ética de quem conhece a si mesmo, de quem se interroga, que conhecendo a si conhece também o outro e suas necessidades (essa era a proposta de Sócrates para Alcibíades – como evidenciado no segundo capítulo), tem um padrão ético superior a uma ética normativa fundamentada em obrigações exteriores. Essa última trata-se de uma ética produzida nos padrões de governamentalidade, como estratégias de relações de poder. O contrário a isso, ou resistência a isso, seria o estabelecimento de uma ética de um sujeito que é definido numa relação consigo.

O sujeito não vai sair da relação saber-poder. Ele vai resistir para que a governamentalidade produzida nessa relação de força, e geralmente com um discurso moral,



não lhe domine. A resistência vai se dá na relação saber-poder. Mas, vai se construindo para si um novo fundamento ético, por meio da relação consigo. E é por isso que é preciso que o sujeito seja capaz de verdades. No cuidado de si mesmo, o ato de se conhecer, de se interrogar, por meio dos suportes permanentes de subjetivação de um discurso verdadeiro (escuta, leitura, escrita e fala), o indivíduo vai se tornando um sujeito de veridicção. E a observação é que ele nunca, como já evidenciado no primeiro capítulo, fica pronto, acabado. Por isso, o cuidado consigo é constante.

Então, quando esse trabalho afirma que o sujeito precisa resistir, não está dizendo que ele vai sair da relação saber-poder e que a relação consigo seria o outro polo disso. O sujeito vai continuar na trama saber-poder, e a relação consigo vai ser a resistência que vai possibilitar um outro modo de se conduzir, a partir de outros fundamentos éticos. Por isso, o cuidado de si foi considerado nesse trabalho como uma concepção ética. E, talvez a única capaz de resistir ante às técnicas de governamentalidade a que o professor se prende na estrutura de Estado.

Por meio do cuidado de si, o professor de filosofia pode subjetivar o discurso filosófico por meio de uma relação consigo, tornando-se um sujeito de veridicção e tendo a possibilidade de resistência aos saberes constituídos.

Neste ponto, propomos uma intervenção aos professores: exercícios de práticas de si como exercícios de subjetivação, cujos passos serão detalhados agora.

## **5.2 Intervenção**

O mestrado profissional se diferencia do mestrado acadêmico por sua característica propositivo-prática, por ser voltado para os profissionais de uma determinada área, no caso aqui os professores de filosofia, requer uma intervenção que possa ser implementada no contexto da prática docente. Portanto, a pesquisa coletou dados, detectou um problema, inferiu algumas soluções em diálogo com a revisão da literatura e agora propõe um procedimento que pode ser aplicável à formação docente, trata-se do material didático (Produto). No entanto, antes do Produto, foi necessária uma intervenção, onde o Produto foi experimentado. Mesmo que não pudessemos colher dados sobre mudanças na subjetivação do discurso filosófico do professor (pela natureza do objeto e tempo de pesquisa), foi possível discorrer sobre a recepção dos mesmos quanto à inserção de práticas de si na sua formação. A partir da intervenção, o Produto foi analisado quanto a sua viabilidade e redimensionado no seu caráter didático.

Os dados coletados pela pesquisa demonstraram que não há resistência na subjetivação do discurso filosófico dos professores, isso porque não se trata de uma subjetivação numa relação consigo. O professor de filosofia só pode ser um sujeito de verificação se, nas relações de força, ele tiver cuidado de si mesmo, desenvolvimento de práticas de si relacionadas ao seu discurso.

Como a pesquisa se interrogava como a noção filosófica do cuidado de si pode contribuir para que o professor de filosofia possa constituir a si mesmo como sujeito de um discurso verdadeiro, ante os processos de subjetivação permeado pelas verdades produzidas pela economia política, a intervenção elaborou algumas possibilidades, propondo alguns exercícios aos professores.

### **5.2.1 Tema**

O tema da intervenção foi “escuta, leitura e escrita como exercícios de subjetivação”

### **5.2.2 Objetivos**

O objetivo geral da intervenção consistiu em implementar exercícios de práticas de si ao cotidiano dos professores de filosofia para constituição do sujeito que pensa e age com a verdade, propondo a perspectiva do cuidado de si à sua prática educativa.

Os objetivos específicos foram: realizar exercícios de escuta, aplicar exercícios de leitura e desenvolver a escrita como exercícios de subjetivação.

### **5.2.3 Justificativa**

A intervenção se justificou porque, ao propor possibilidades de um cuidado de si que interfere diretamente nos processos de subjetivação, tornou viável estudar e recolher dados sobre a recepção do cuidado de si pelo professor, possibilitando a construção de um recurso educativo, como projeto de resistência.

#### 5.2.4 Conteúdos estruturantes

Os conteúdos estruturantes da intervenção consistiram nas práticas de si, especificamente da escuta, leitura e escrita, tal como mencionadas por Michel Foucault (2010) como etapas da subjetivação do discurso verdadeiro e também o suporte permanente dessa subjetivação, constituídas no mundo grego-helenístico e que caracterizam a prática ascética. Não vamos colocar o desenvolvimento dos conteúdos estruturantes porque os mesmos já foram desenvolvidos nessa dissertação.

#### 5.2.5 Metodologia

Quanto à metodologia, estes foram os passos apresentados aos professores:

O Professor de Filosofia deveria realizar esse exercício em sua casa. O exercício poderia durar alguns dias, tempo para que o professor começasse a recolher verdades através da escuta, leitura e organizar um corpo de doutrinas suas através da escrita. É necessário um tempo ainda maior para que essas verdades possam constituir a matriz do seu *êthos*. Portanto, não foi um exercício que se fez numa tarde com um grupo de professores. A proposta foi apresentada, e depois, em conversa informal, recolhida a recepção desses professores quanto as práticas de si.

Vamos colocar a intervenção aqui tal como foi proposta aos professores, passo a passo. Como não sabíamos como o professor ia receber, compreender a proposta, alguns exercícios foram elaborados. Porém, essa formatação de exercícios, indicação de passos, não é regra no cuidado de si. Na verdade, o sujeito tem que compreender o que é o cuidado de si e praticar por si mesmo esse cuidado com exercícios em liberdade. Por isso, no Produto, foi feito um redimensionamento, onde o que aparece é a essência das práticas de ascese do discurso verdadeiro, permitindo ao sujeito ter espaço criativo.

#### **A escuta como prática de si para o professor de filosofia**

**1º momento:** Perceber a natureza ambígua da escuta. Sabendo que a escuta é o primeiro passo no processo de subjetivação, no primeiro momento a proposta é que o professor perceba a natureza ambígua da escuta e refletir como isso afeta o seu ser e, como consequência, sua prática docente.

Com caneta e papel na mão, o professor deve reportar-se ao tempo em que começou a trabalhar como professor de filosofia e lembrar-se de tudo que se passou e se passa ao seu redor e anotar tudo que escutou e escuta com mais frequência, desde fala dos alunos, fala dos colegas, fala dos gestores, pedagogos, familiares (referente ao seu trabalho).

Meditar quantas vezes você já ouviu a mesma coisa ao longo desse período de tempo e o que se ouve com mais frequência;

Responder às questões: a) - Do que mais se ouve ao redor de si, o que é proveitoso, o que é inútil e o que é nocivo, que prejudica o seu ser?; b) - Como isso tem afetado sua prática educativa?

Responder às questões: a) - Nesse período de tempo, de tudo o que se ouve ao redor de si, o que foi possível recolher como verdade para si, o que modificou o seu ser? b) - Quais os reflexos na sua prática educativa?

**2º momento:** propor para si mesmo a experiência da escuta filosófica. Se é verdade que não se pode deixar de ouvir o que se passa ao redor de si, também é verdade que uma pessoa pode e deve proporcionar a si mesmo um exercício de escuta filosófica. A primeira coisa a fazer é escolher o canal de transmissão da escuta que pode ser desde um filme inspirativo, passando por uma palestra (nos canais digitais há muita disponibilidade), conversa com um sábio (mais difícil), e o que vamos sugerir aqui para este exercício: uma música.

O professor deve escolher uma música (que não lhe seja conhecida), uma música nova para si, pode até fazer uma lista de transmissão de músicas novas de grandes artistas (que assim o considera);

Primeira coisa a se desenvolver é uma atitude física muito precisa, sem interferências e nem agitações para a qualidade da atenção. É preciso silenciar. É preciso escutar. Não converter de imediato aquilo que se ouviu em discurso;

A segunda atitude é dirigir-se para o referente da expressão. Isso significa eliminar os pontos de vistas que não são pertinentes, não dirigir a atenção para a gramática, por exemplo (não que isso não seja importante), mas o que está tentando fazer aqui é captar a proposição verdadeira enquanto pode transformar-se num discurso sustentado por si, num preceito de ação;

**3º momento:** fazer o exame de si mesmo. A partir do momento que se tem uma afirmação que se considera verdadeira é preciso silenciar, meditar sobre ela, transforma-la em um preceito de ação como algo que está gravado na alma;

Próximo passo é pronunciar, formular a verdade feito sua, isso serve para que ela não lhe se escape, como num ato de memorização. A verdade é ouvida, compreendida, recolhida e pronunciada, fazendo-se sua;

É preciso agora fazer um exame de si, não se olha mais para trás, mas para frente, no que se tem a viver: como se está na relação com a verdade ouvida? Esse pode ser um discurso sustentado por si? O que se ouviu pode tornar-se seu? E, se você foi modificado por alguma verdade, de que modo isso afeta sua prática educativa?

### **A leitura como práticas de si**

**1º momento:** Reatualizar uma leitura. Certamente, você já leu algum livro que te tocou bastante, mas que as proposições ali presentes se diluíram com tempo, se perderam. A proposta é que você retome essa leitura. Mas, dessa vez você vai fazer uma leitura diferente. O propósito é não somente conhecer a teoria, mas assimilar as proposições verdadeiras e fazê-las suas.

**2º momento:** Propiciar uma ocasião de meditação. Sêneca fazia isso com seu discípulo Lucílio: “eis uma frase importante; envio a ti; reflète, medita sobre ela”. Tratava-se de destacar citações a partir de uma leitura e enviar a alguém para propiciar uma ocasião de meditação. Nossa sugestão é que se envie a si mesmo. O exercício consiste em você fazer uma caixinha de leitura de proposições verdadeiras, ou um caderno, ou uma pasta no computador ou mídias digitais, o importante é que tem que ser algo que você possa pegar de vez em quando para meditar.

Não precisa ser necessariamente proposições referentes ao trabalho. São proposições verdadeiras que modificam o seu ser. ao fazer essas modificações, os reflexos disso atingem à Prática docente. A perspectiva é uma só, atinge o sujeito de forma integral.

Aqui cabe uma orientação metodológica sobre como deve ser essa meditação. Meditar aqui não é pensar com intensidade uma coisa. Também não é pegar um texto e ficar perguntando ou tentando descobrir o que ele quis dizer, meditar não é fazer exegese do texto. Meditar aqui tem o sentido de exercitar-se, tal como era proposto na cultura do cuidado de si, de treinar, trata-

se de apropriar-se de um pensamento quando se acredita que ele é verdadeiro. Então é uma maneira de fazer da mensagem sua mensagem, de gravar a mensagem no espírito, e tão logo se tenha necessidade de usá-la e redizê-la e fazer dela um princípio de ação. Trata-se da experiência de identificação.

Como isso se dá? Imagina que você medita sobre a morte. Meditar nesse caso, não é imaginar-se morto, não é pensar nos aspectos formais, no corpo sem vida, inerte, etc. mas, se colocar pelo pensamento nos últimos instantes onde toda a sua vida passa à sua frente para uma análise, quando se vê próximo do fim e se pergunta qual o sentido. É se colocar em determinada situação fazendo um experimento de si mesmo.

Fazer a experiência da identificação não é ficar pensando no que se leu, na frase em si, mas exercitar-se na verdade dita. Isso significa fazer um exercício do pensamento sobre o sujeito, onde pelo pensamento o sujeito se coloca em determinada situação, fazendo um experimento de si mesmo. Essa é a meditação proposta pelo exercício da leitura.

As proposições de verdades que você conseguir tirar dessa experiência servirão como princípios de ação. Mais uma vez você vai estar se constituindo como sujeito o que pensa e age com a verdade.

A meditação direciona o sujeito que faz esse exercício ao dizer verdadeiro. Ele pensa e age com a verdade. O sujeito pela meditação filtra princípios que se tornam suas verdades e faz dessas verdades princípios de ação. Mais uma vez colocamos a questão: se você foi modificado por alguma verdade, de que modo isso afeta sua prática docente?

### **A escrita como prática de si**

**1º momento:** Escrever para assimilar, organizar que se pensa. Tanto na escuta como na leitura proposta nos exercícios anteriores, o sujeito recolhe muitas proposições de verdades. As verdades recolhidas precisam ser organizadas e incorporar um discurso. Escrever é um modo de guardar os pensamentos e deixá-los à disposição.

**2º momento:** Rer os pensamentos organizados, recolhidos a partir das leituras, é fazer uma leitura de si mesmo.

Exercícios: correspondência de sujeito a sujeito: imagina você no passado, lembra de como você era, escreve a partir da ótica de hoje para o teu eu antigo. O que dirias? Algum conselho proveitoso? Algo que hoje tu sabes e à época não sabia e te seria útil como ferramenta da alma. Ou, quem sabe queres contar algo de hoje para ti no passado? Ao dar conselhos você recorda as verdades que recolheu, verdades que você mesmo tem necessidade – desse modo a correspondência se destina ao outro, mas também se destina a si.

Só se pode fazer esse exercício quando já se recolheu verdades através da escuta e da leitura. Esses conselhos são oriundos dessas subjetivações. A partir do momento que você tem seu ser modificado ou verdades propositivas recolhidas como suas, você pode dar conselhos. Escrever é como dar corpo a esse conjunto de doutrinas, é firmar a sua perspectiva.

Outra sugestão de correspondência consiste em escrever uma carta a um colega de trabalho que está começando agora sua jornada. Que conselhos, a partir da perspectiva que você está construindo, você daria a ele?

Outro tipo de escrita pode ser fazer cadernos de notas. Aqui você vai dando corpo as suas doutrinas, as doutrinas recolhidas como suas. São cadernos de notas a partir de leituras filosóficas. Não se trata de citações dos autores, mas notas construídas por você, já amadurecidas a partir das meditações.

### **5.3 Recepção do cuidado de si pelos professores**

Os professores pesquisados não tinham conhecimento das práticas de si, o cuidado consigo mesmo restringia-se à leitura, mas não uma leitura como proposta no cuidado de si, que recolhe princípios de ação. Por isso, no material didático, redimensionado a partir desta intervenção, inserimos uma breve introdução do que são práticas de si como um projeto de resistência na subjetivação do discurso filosófico.

Para os professores é viável inserir práticas de si ao cotidiano da formação docente e até estender essa perspectiva ao seu ensino e, como consequência aos alunos. Mas todos relataram que se trata realmente de uma prática de resistência. Os professores compreenderam com facilidade o conceito de escuta, leitura e escrita como práticas de si e sua inter-relação com uma prática de resistência. Isso se dá porque possuem uma crítica quanto ao Estado liberal e

consideraram toda constituição por si mesmo, uma forma de resistência. No entanto, nunca tinham feito essa crítica à subjetivação do discurso filosófico.

Foi fácil para os professores compreender o conceito de resistência e a extensão do cuidado de si a este conceito. Já a subjetivação do discurso filosófico, ou mesmo processos de subjetivação, era algo mais complicado para assimilação dos mesmos. Pois, consideravam o seu discurso livre de qualquer influência. Como se sua subjetividade fosse isenta no espaço social complexo em que é inserida, constituída e geradora de outros e novos sentidos subjetivos. É como se o professor enxergasse dois polos, bem e mal, e ele sempre estivesse isento e do lado do bem, e toda a estrutura de Estado no outro polo.

No entanto, pela intervenção ficou evidente que é possível inserir o cuidado de si como uma perspectiva para a formação docente em filosofia. Os professores perceberam a necessidade e a urgência de um cuidado consigo mesmo. E também estiveram abertos à proposta como uma concepção para o seu ensino.

A partir das observações quanto à recepção do professor ao cuidado de si como perspectiva ética na sua formação, foi possível reavaliar o material aplicado, redimensionando o mesmo e construir o Produto, um livreto sobre práticas de si, direcionado apenas ao dizer verdadeiro, ou seja, como se tornar um sujeito de veridicção, um projeto de resistência para o professor de filosofia na sua formação docente.

#### **5.4 Produto**

O mestrado profissional requer um produto que possa melhorar a qualidade da docência em filosofia na educação básica, como proposto no Art. 5º do regulamento do Mestrado Profissional em Filosofia – PROF-FILO. Um recurso didático, planejado e que possa ser implementado no contexto da prática docente, que suscite discussões e motive outras intervenções, melhorando a qualidade do ensino.

Nessa linha nos propomos socializar a intervenção, criando um recurso didático que ajudasse o professor a construir um projeto de resistência na subjetivação do discurso filosófico. Segundo Costa (2018, p.65), são funções dos materiais didáticos num mestrado profissional:

Fornecer informação;  
Motivar o processo educativo;  
Exercitar habilidades;



Proporcionar simulações;  
Avaliar conhecimentos e habilidades;  
Proporcionar ambientes para expressão e criação;

O produto didático encontra-se em anexo e trata-se de um livreto que pode ser divulgado, impresso e utilizado pela comunidade docente. O produto foi um amadurecimento da intervenção.

#### **5.4.1 Tema**

O tema do recurso didático é “Práticas de si para o professor de filosofia: construindo um projeto de resistência na subjetivação do discurso filosófico”.

#### **5.4.2 Objetivos**

O objetivo geral do produto consiste em sugerir o cuidado de si como uma perspectiva para a formação docente, propondo práticas de si ao cotidiano dos professores de filosofia para a constituição do sujeito que pensa e age com a verdade.

Os objetivos específicos consistem em apresentar as práticas de si como projeto de resistência, trazendo Sócrates como exemplo e situando a subjetivação do discurso filosófico na trama saber-poder e na relação consigo mesmo; e, exemplificar a escuta, leitura e escrita como práticas de si e suporte dos discursos verdadeiros.

#### **5.4.3 Justificativa**

O produto servirá de referencial didático-metodológico para a implementação de um ensino de filosofia socialmente relevante quanto à produção de verdade no indivíduo e a construção de uma subjetividade a partir de uma relação consigo mesmo.

O Produto apresenta, de forma mais sucinta e didática, o cuidado de si, trazendo o cerne das práticas de si que asseguram o dizer verdadeiro, como a escuta, a leitura e a escrita. Assim, a comunidade docente não precisará ler a dissertação, mas poderá dispor de um uma espécie de livreto para conhecer e compreender a proposta desse trabalho, que é incluir o cuidado de si na formação docente.

#### 5.4.4 Conteúdos estruturantes

Os conteúdos estruturantes do Produto consistem em apresentar as práticas de si como um projeto de resistência na subjetivação do discurso filosófico. Para isso, retomamos um pouco da problemática da pesquisa que gerou a intervenção e a necessidade do produto. Depois, trazemos as práticas de si que se relacionam com o discurso verdadeiro, como a escuta, leitura e escrita. Trazemos ainda como exemplo, aquele que foi o maior mestre do cuidado, Sócrates, como demonstração de uma vida que se coloca em resistência. E, por fim, colocamos no Produto o que é o cerne dos exercícios de escuta, leitura e escrita como práticas de si na subjetivação do discurso verdadeiro. Quando falamos, o que é o cerne, estamos nos referindo ao essencial, para que o professor leia e compreenda do que se trata.

Não trouxemos inúmeros exercícios, diferentemente de como fizemos na intervenção, não inventamos exercícios. Isto porque os exercícios de práticas de si são feitos em liberdade, de tal modo, que o que necessitamos é da compreensão do que se trata as práticas de si, se o professor assim compreender, imediatamente, ele vai criar um caminho próprio para exercitar-se sobre si mesmo quanto às verdades de que necessita.

Portanto, os conteúdos que estruturam o Produto foram selecionados para a compreensão do que se trata as práticas de si como um exercício de si mesmo para a subjetivação do discurso filosófico, mas não para ser guia, manual ou cartilha. É um livreto que apresenta as práticas de si relacionados ao discurso verdadeiro e coloca o cuidado de si como alternativa para a subjetivação do discurso filosófico na formação docente.

O produto na íntegra constitui o apêndice IV desta dissertação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho considerou o ensino de filosofia na perspectiva do cuidado de si, tecendo reflexões em torno da subjetivação do discurso filosófico. Levando em conta que as subjetividades na formação docente são produzidas no espaço social, na sua relação com a comunidade escolar, com as políticas públicas, com os saberes em torno do ensino de filosofia, etc. considerou que o discurso filosófico também seja subjetivado nesse complexo espaço social. E, para melhor compreender a subjetivação do discurso filosófico na sua relação com o meio social, a pesquisa procurou trabalhar a produção da subjetividade por meio da relação saber-poder, como evidenciado pelo filósofo Michel Foucault.

Dentro da relação saber-poder, a pesquisa considerou que o discurso filosófico é uma tecnologia instaurada nessa trama e que, assim sendo, institui concepções de homem/sujeito, do dizer verdadeiro, institui estratégias de aprendizagem e até institui formas de comprometimento sociais, etc. Portanto, tem também um efeito disciplinar sobre os indivíduos. O professor de filosofia pode ser o primeiro a ser atingido por essas formas de subjetivação do discurso filosófico na estrutura saber-poder, como também passa a ser um agente dessas produções de subjetividade.

A pesquisa procurou saber se o professor de filosofia dispunha de algum meio de resistência a essas formas de governamentalidade, se era um sujeito capaz de veridicção (verdades adquiridas a partir de uma relação consigo), se dispunha de práticas de ascese para subjetivação de um discurso verdadeiro, e como ele subjetivava esse discurso na trama saber-poder, ou seja, a partir da estrutura de Estado. Para isso, vimos como o discurso filosófico é apresentado na legislação pertinente e comparamos com as perspectivas dos professores em relação ao que diz de si mesmo, do seu ensino, aluno, metodologia, etc.

Os dados coletados na pesquisa demonstraram que o discurso filosófico tem sido subjetivado pelo professor como tradição do conhecimento, como estratégia argumentativa, e ainda como instrumento para o desenvolvimento de habilidades.

Na subjetivação do discurso filosófico como tradição do conhecimento, o professor é o sujeito esclarecido que leva o saber, que se define pelo conteúdo (no cuidado de si, ele se define pelo modo de conhecer e não pelo conteúdo do conhecimento). Nessa perspectiva, a filosofia marca sua presença nas instituições como um saber superior, de longa tradição e de difícil

acesso. Nessa lógica, a existência do professor se firma na busca pelo conhecimento, sem preocupações com o mover do espírito para uma boa direção (como no cuidado de si), sem práticas de ascese, e sem um discurso verdadeiro, ou seja, não há a preocupação em ser um sujeito de veridicção. Constatamos na pesquisa muitos professores buscando o conhecimento, mas que não surtem efeitos na veridicção do sujeito. Vimos muitas políticas educacionais que legitimam essa perspectiva, mas a utilidade do discurso filosófico nessa perspectiva é questionável.

Na subjetivação do discurso filosófico como estratégia argumentativa, o professor, ao trabalhar o método dialógico, espera que o aluno alcance o conhecimento desejado. Nessa perspectiva é sempre instalada a dualidade bem e mal, certo e errado, opressor e oprimido. É o contrário do que ocorre no cuidado de si, o sujeito tem que olhar para si mesmo, porque essa dualidade está presente nele também. Assim, o professor não é o sujeito que vai salvar o aluno, ele vai indicar a direção do olhar, o conhecimento de si mesmo. Ante às técnicas de governamentalidade, o ensino de filosofia como estratégia argumentativa treina o aluno para participar com eficiência dos jogos estratégicos, porque nas relações de força, não é interessante indivíduos que não saibam dialogar. Mas, a estratégia é se utilizar de métodos como narração, confissão e conversão, o que num debate o indivíduo pode ser facilmente conduzido a isso. Portanto, os alunos são treinados para participar do mesmo mecanismo de subjetivação utilizados nos jogos estratégicos, onde há liberdade e condução para abraçar uma ideia moral considerada superior. O sentido político de educação nessa perspectiva é desenvolver o pensamento crítico e a autonomia para participação nos jogos democráticos. Como percebemos nos dados coletados, essa é uma das formas mais evidenciadas pelos professores para a subjetivação do discurso filosófico.

Mas, a pesquisa também mostrou que o ensino de filosofia é visto por meio de uma perspectiva de desenvolvimento de aptidões e habilidades, um saber tão instrumental como o proposto na legislação pertinente. A ênfase no papel do filósofo é a de um professor que vai levar os alunos a fazer uma leitura contextualizada da realidade. Mas, o efeito da subjetivação desse discurso no modo de constituição do sujeito é que os jovens vão aprendendo a se adaptarem e a serem flexíveis a novas condições de ocupação, serão sujeitos resilientes, produtivos e proativos, funcionários padrões de uma empresa privada. Ante às técnicas de governamentalidade, o ensino de filosofia como instrumento, condiz ao final, para o pleno exercício da cidadania e o mundo do trabalho, conforme a sociedade democrática que se quer.

É claro que não fechamos uma conclusão, o que fizemos foi levantar algumas hipóteses. Resgatando a revisão da literatura, foi possível fazer algumas inferências sobre como o cuidado

de si pode afetar essa relação e modificar esse discurso. Ante às técnicas de governamentalidade e os efeitos no modo de constituição das subjetividades do discurso filosófico pelos professores de filosofia sugerimos a possibilidade do cuidado de si ser também uma possibilidade de perspectiva para o seu ensino.

No cuidado de si encontramos a mestria da subjetivação, que como vimos, condiz para um estado de sujeito. Nela, o mestre não vai ser o mediador entre o que se sabe e o que não se sabe, mas o mediador do indivíduo com sua constituição de sujeito. Nesse caso, as práticas de si, que significam cuidar, corrigir, reparar, restabelecer, vão passar a fazer parte do discurso filosófico.

Vimos que isso não significa retirar os debates, as discussões, os objetivos morais tais como desenvolvimento de autonomia, pensamento crítico, etc. não se trata de substituir um pelo outro. Mas, é inserir uma mediação na relação do indivíduo com sua constituição de sujeito e isso vai se dá muito pela inserção de práticas de si.

Como observamos pelos dados coletados, o cuidado que o professor tem consigo mesmo só lhe permite subjetivar um discurso nos moldes da tradição do conhecimento, que se fundamenta na memória, acúmulo de conteúdos e repetição. E, como consequência, desprovido de utilidade para a vida. Reflexo que se faz sentir na escola, porque os alunos também questionam a utilidade da filosofia.

A pesquisa propôs uma intervenção onde sugeriu a implementação de exercícios de práticas de si ao cotidiano dos professores de filosofia. Exercícios relacionados ao discurso verdadeiro como a escuta, leitura e escrita. Ficou evidente que é possível inserir o cuidado de si como uma perspectiva para a formação docente em filosofia. Os professores perceberam a urgência e a necessidade de um cuidado consigo mesmo.

O cuidado de si pode contribuir com as práticas que se relacionam com os procedimentos de subjetivação dos discursos verdadeiros: escuta, leitura, escrita e fala (essa última relacionada à parresía). Sem práticas que ligam o indivíduo à verdade, por meio de uma relação consigo mesmo, ele não consegue se tornar um sujeito de veridicção.

Por isso, sugerimos como última contribuição do cuidado de si à subjetivação do discurso filosófico uma forma de resistência ante aos processos de governamentalidade quanto aos saberes constituídos. Por isso, como produto deste trabalho, elaboramos um recurso educativo que apresenta de maneira mais breve e sucinta, acessível a comunidade docente, as

práticas possíveis de tornar uma pessoa um sujeito de veridicção, quais sejam, escuta, leitura e escrita, para que, numa relação consigo, o sujeito tenha o suporte permanente de subjetivação de um discurso verdadeiro.

Como na parresía socrática, o cuidado de si inclui busca e prova dos discursos de verdades em relação a si mesmo e ao outro e é desse modo que o discurso verdadeiro é subjetivado. A resistência na relação saber-poder consiste no sujeito construir também uma relação consigo, isso evita que o sujeito caia numa dominação.

Esperamos que este trabalho tenha elucidado um pouco das contribuições do cuidado de si à subjetivação do discurso filosófico na formação docente. Que o mesmo suscite outros trabalhos, outras intervenções, pois por se tratar de um tema muito complexo, se deixou de falar muita coisa, se deixou de fazer muita coisa, etc. Mas, por acreditarmos que o conhecimento é sempre uma construção, nunca se fecha, o que esperamos é que este trabalho ao invés de concluir um assunto, abra muitas outras portas para novas hipóteses e discussões.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CARVALHO. Waldênia Leão de. **Pensar a educação a partir de Michel Foucault: do humanismo ao cuidado de si**. São Paulo: Loyola, 2014.

COSTA, Marco Antônio F. da; COSTA, Maria de Fátima Barroso. **Projeto de pesquisa: entenda e faça**. 6 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

DALBOSCO, C. A. **Pragmatismo, teoria crítica e educação: ação pedagógica como mediação de significados**. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

FOUCAULT, M. **A coragem da verdade: Curso no Collège de France (1983-1984)**. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011 – (Coleção Obras de Michel Foucault).

FOUCAULT, M. **A hermenêutica do sujeito: Curso no Collège de France (1981-1982)**. Trad. De Márcio Alves da Fonseca. 3ª ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010a – (Coleção Obras de Michel Foucault).

FOUCAULT, M. **Do Governo dos Vivos: Curso no Collège de France (1979-1980)**. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2014 – (Coleção Obras de Michel Foucault).

FOUCAULT, M. **História da sexualidade 3: O cuidado de si**. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque. 7ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. Trad. Roberto Machado. 7ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

FOUCAULT, Michel. **O governo de si e dos outros: Curso no Collège de France (1982-1983)**. Tradução Eduardo Brandão. São Paulo: editora WMF Martins Fontes, 2010b – (Coleção Obras de Michel Foucault).

GALLO, S. **Cuidar de si e cuidar do outro**. In W. O. Kohan, & J. Gondra. Foucault 80 anos (p. 177-190). Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GARCIA. Maria Manuela Alves. **Pedagogias críticas e subjetivação: uma perspectiva foucaultiana**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

GONZALEZ REY, Fernando. **Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação**. São Paulo: Editora Pioneira Thomson Learning, 2005.

GONZALEZ REY, Fernando. MARTÍNEZ, Albertina Mitjans. **Subjetividade:** teoria, epistemologia e método. Campinas: Alínea, 2017.

LEOPOLDO E SILVA, Franklin. **Função social do filósofo.** In Paulo Arantes, et ali. A filosofia e seu ensino. São Paulo: EDUC, 1993. (Coleção Eventos).

MUCHAIL, Salma Tannus. **Marginalização filosófica do cuidado de si:** o momento cartesiano. IN VEIGA-NETO, A.; JÚNIOR, D.M.A.; FILHO, A.S. (Orgs.). Cartografias de Foucault. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica: 2011.

PAGNI, P. A. **O cuidado de si em Foucault e as suas possibilidades na educação:** algumas considerações. In L. A. Souza, T. T. Sabatine, & B. R. Magalhães (Orgs.). Michel Foucault: sexualidade, corpo e direito. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica.

PEREIRA, Lucas de Almeida. **Da filosofia à história:** Os diálogos entre Foucault e os Annales. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

PLATÃO. **Diálogos III – Socráticos:** Fedro; Eutífron; Apologia de Sócrates; Críton; Fédon. Tradução: Edson Bini. 2 ed. São Paulo: Edipro, 2015.

PLATÃO. **Diálogos VI:** Crátilo; Cármide; Laques; Ion; Menexeno. Tradução: Edson Bini. Bauru, SP: Edipro, 2010.

PLATÃO. **Diálogos VII – suspeitos e apócrifos:** Alcibíades; Clitofon; Segundo Alcibíades; Hiparco; Amantes rivais; Teages; Minos; Definições; Da Justiça; Da Virtude; Demódoco; Sísifo; Hálcion; Erixias; Axíoco. Tradução: Edson Bini. Bauru, SP: Edipro, 2011.

REVEL, Judith. **Michel Foucault:** Conceitos Essenciais. Tradução: Maria do Rosário Gregolin, Nilton Milanez, Carlos Piovesani. São Carlos: Claraluz, 2005.

SAMPAIO, Simone Sobral. **Foucault e a resistência.** Goiânia: Editora da UFG, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice:** o social e o político na pós-modernidade. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a educação.** 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.



### APÊNDICE I – CONVERSA INFORMAL

Obs. Esse foi apenas um roteiro, como sugestão, para uma conversa informal. No decorrer da conversa, outras questões poderiam surgir.

- 1) Você tem algum ou alguns filósofos de sua preferência? Se sim, qual a última vez que você leu algum livro desses filósofos ou referente as suas correntes filosóficas?
- 2) De quanto tempo você dispõe para ler? Você continua lendo livros de filosofia ou outros?
- 3) Você participa de fóruns, cursos, seminários, etc. relacionados com a filosofia?
- 4) Você produz textos filosóficos? Desenvolve alguma forma de escrita?
- 5) Você acha que tem espaço na sua prática educativa para desenvolver atividades filosóficas?
- 6) Fora do seu trabalho você tem tempo para o desenvolvimento de atividades filosóficas?
- 7) De tudo o que se passa ao seu redor (jornais, políticos, colegas de trabalho, alunos, etc.), o que você escuta com mais frequência referente ao seu trabalho como ensino de filosofia?
- 8) Do que mais ouve ao redor de si sobre o seu trabalho, o que é proveitoso, o que é inútil e o que é nocivo, que prejudica o seu ser?
- 9) Como isso tem afetado sua prática educativa?
- 10) Você adota alguma concepção filosófica para sua vida? Se sim, essa postura tem reflexos na sua prática educativa?
- 11) Você denominaria o seu trabalho de prática filosófica? Justifique?
- 12) Você acha que o ensino de filosofia traz benefícios para a sociedade? Justifique!
- 13) Você se vê como uma pessoa que repassa valores para os estudantes? Justifique!

## APÊNDICE II – QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO

**Sujeitos da pesquisa:** professores;

**Objetivo:** situar o lugar da prática filosófica do contexto escolar na visão do professor de filosofia.

### 1) Qual das alternativas abaixo mais se adéqua a visão que você tem do ensino de filosofia?

a) ( ) O ensino de filosofia deve estar na escola como uma possibilidade para que o aluno conheça a história do pensamento, as construções em torno das reflexões feitas pela humanidade (os grandes sistemas filosóficos, os grandes filósofos) e os benefícios em torno disso convertidos no curso da história;

b) ( ) O ensino de filosofia deve estar na escola como um conjunto de competências que ajuda o aluno a desenvolver conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que preparam o estudante para a vida (vida cotidiana, trabalho e cidadania);

c) ( ) O ensino de filosofia deve estar na escola como uma possibilidade de desenvolvimento, nos alunos, de atitudes questionadoras, críticas e problematizadoras;

d) ( ) O ensino de filosofia deve estar na escola como uma atitude que incentiva os alunos a terem cuidado consigo mesmos, que leva benefício ao aluno quando o ajuda a produzir suas próprias verdades, transformando-o, transfigurando-o;

### 2) Qual das alternativas abaixo mais se adéqua à sua perspectiva quanto ao aprendizado do aluno referente ao ensino de filosofia?

a) ( ) O meu aluno é um sujeito capaz de compreender os sistemas filosóficos, de discutir e debater com o pensamento dos filósofos e de criar suas próprias produções a partir de pequenos textos;

b) ( ) Quanto ao ensino de filosofia, o meu aluno é um sujeito capaz de desenvolver conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, trabalhados no ensino de filosofia e que preparam o estudante para a vida cotidiana, para o trabalho e para a cidadania;

c) ( ) Quanto ao ensino de filosofia, o meu aluno é um sujeito capaz de argumentar, debater, discutir e desenvolver um pensamento crítico sobre diversos assuntos;

d) ( ) O meu aluno demonstra alguma transformação de si quanto ao conhecimento filosófico, em relação à construção de suas próprias verdades em uma atitude para consigo, para com os outros e para com o mundo;

**3) Quais das alternativas abaixo mais se adequam aos seus procedimentos metodológicos quanto aos conteúdos abordados no ensino de filosofia?**

- a) ( ) O ensino de filosofia deve traçar caminhos para que, através dos conteúdos, o aluno possa conhecer o pensamento filosófico e, a partir dele, construir sua própria visão teórica;
- b) ( ) O ensino de filosofia deve traçar caminhos para que, através dos conteúdos, o aluno discuta o seu entorno, compreendendo sua realidade e se preparando para a vida cotidiana;
- c) ( ) O ensino de filosofia deve traçar caminhos para que, através dos conteúdos, o aluno possa desenvolver discussão e debate em torno do pensamento filosófico;
- d) ( ) O ensino de filosofia deve traçar caminhos para que, através dos conteúdos, o aluno possa pensar o próprio “eu”, por que é de um jeito e não de outro e quais são as suas diversas possibilidades, na sua relação consigo e com o próximo;

### **APÊNDICE III - ITENS DE ANÁLISE DA CONVERSA INFORMAL E DO QUESTIONÁRIO FECHADO**

Obs. Os itens de análise foram definidos, mas não significam que todos foram utilizados ou que, após as respostas dos professores, não surgiram outros itens para análise. Esse se constituiu apenas num roteiro inicial.

- 1) Sob quais verdades estão assentadas o ensino de filosofia, a partir do discurso do professor?
- 2) O que o professor de filosofia diz sobre si mesmo?
- 3) Quais os efeitos dessas verdades nas subjetivações dos professores de filosofia?
- 4) Quais os fatores relacionados com o discurso sobre “si mesmo” do professor de filosofia no ensino médio?
- 5) Quais os desdobramentos dos discursos de verdade do professor de filosofia?

## APÊNDICE IV - PRODUTO EDUCACIONAL

**PRÁTICAS DE SI PARA O PROFESSOR DE  
FILOSOFIA****Construindo um projeto de resistência na subjetivação do  
discurso filosófico**

Kndisky, Wassily. **Primeira Aquarela Abstrata**. 1910. Museu Nacional de Arte Moderna. Paris

**Mestranda:** Galba Vanderlei Batista Lima

**Orientador:** Prof. Dr. Deodato Ferreira da Costa

**2022**

\*Produto educacional desenvolvido a partir da pesquisa “O cuidado de si em Michel Foucault: um olhar sobre a subjetivação do discurso filosófico na formação docente”.

A prática de si foi um imperativo, uma regra, um modo de agir que teve relações muito privilegiadas com a filosofia, os filósofos, a própria instituição filosófica. São os filósofos, evidentemente, que difundiram a regra dessa prática de si, que fizeram circular suas noções e método, que propuseram modelos. São eles que, na maioria dos casos, estão na origem dos textos que foram publicados, que circularam e que serviam como espécies de manuais para a prática de si.

- MICHEL FOUCAULT -

## SUMÁRIO

|   |            |
|---|------------|
| <b>APRESENTAÇÃO.....</b>  | <b>116</b> |
| <b>I O QUE SÃO PRÁTICAS DE SI COMO UM PROJETO DE RESISTÊNCIA NA<br/>SUBJETIVAÇÃO DO DISCURSO FILOSÓFICO?.....</b> | <b>118</b> |
| <b>II ESCUTA, LEITURA E ESCRITA COMO PRÁTICAS DE SI.....</b>  | <b>120</b> |
| <b>III SÓCRATES COMO O MESTRE DO CUIDADO.....</b>   | <b>122</b> |
| <b>IV EXERCÍCIOS DE ESCUTA COMO PRÁTICAS DE SI.....</b>   | <b>123</b> |
| <b>V EXERCÍCIOS DE LEITURA COMO PRÁTICAS DE SI.....</b>   | <b>125</b> |
| <b>VI EXERCÍCIOS DE ESCRITA COMO PRÁTICAS DE SI.....</b>  | <b>127</b> |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>  | <b>129</b> |
| <b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>  | <b>130</b> |

## APRESENTAÇÃO

Prezado Professor,

Este livreto, trata-se de um produto educacional desenvolvido a partir da pesquisa “O cuidado de si em Michel Foucault: um olhar sobre a subjetivação do discurso filosófico na formação docente”, no Mestrado Profissional em Filosofia, PROF-FILO, núcleo da Universidade Federal do Amazonas.

Na pesquisa do mestrado, levamos em conta que as subjetividades na formação docente são produzidas no espaço social, na sua relação com a comunidade escolar, com as políticas públicas, com os saberes em torno do ensino de filosofia, etc. onde o discurso filosófico pode ser uma tecnologia instaurada na trama saber-poder que institui concepções de homem/sujeito, do dizer verdadeiro, estratégias de aprendizagem, etc. E, o professor de filosofia pode ser o primeiro a ser atingido por essas formas de subjetivação do discurso filosófico, como também ser um agente dessas produções de subjetividade.

Os dados coletados na pesquisa demonstraram que o discurso filosófico tem sido subjetivado em consonância com a legislação pertinente proposta pela estrutura de Estado, onde a filosofia marca sua presença como um saber superior, de longa tradição, de difícil acesso, ou ainda, como uma estratégia argumentativa que se utiliza das técnicas de narração, confissão e conversão, onde o sujeito é conduzido a uma sujeição achando que está participando dos jogos democráticos, e ainda, um outro modo é o ensino de filosofia ser visto por meio de uma perspectiva de desenvolvimento de aptidões e habilidades, um saber técnico e instrumental.

A pesquisa nos levou a pensar em uma ação que pudesse contribuir para a subjetivação do discurso filosófico por meio de uma relação consigo. Esse produto procura apresentar de forma sucinta práticas de si relacionadas com o discurso verdadeiro que, na tradição do cuidado de si, contribuíam para tornar a pessoa um sujeito de veridicção.

Este livreto não é um manual nem um guia. É mais uma proposta de uma experimentação de si mesmo por meio de práticas de si relacionadas com o discurso filosófico. Aqui não estão presentes um número significativo de exercícios. O que você vai encontrar é o cerne das práticas de escuta, leitura e escrita. Os exercícios são feitos em liberdade, de tal modo que, se o sujeito ao ler este trabalho, compreender do que se trata as práticas de si,



imediatamente irá criar para ele mesmo um caminho próprio para exercitar-se sobre si mesmo quanto às verdades de que necessita. Portanto, este livreto não pretende ser um manual de práticas de si e nem um guia, mas uma apresentação do que consiste em ser o suporte dos discursos de verdades de que se necessita: escuta, leitura e escrita.

O objetivo geral do produto é sugerir o cuidado de si como uma perspectiva para a formação docente, propondo práticas de si ao cotidiano dos professores de filosofia para constituição do sujeito que pensa e age com a verdade. Para isso, estabeleceu-se como objetivos específicos: apresentar as práticas de si como projeto de resistência, trazendo Sócrates como exemplo e situando a subjetivação do discurso filosófico na trama saber-poder e na relação consigo mesmo; e, exemplificar a escuta, leitura e escrita como práticas de si e suporte dos discursos verdadeiros.

Esperamos contribuir com possibilidades de experiências que nos torne mais atentos à maneira de nos conduzir, que nos torne sujeitos de veridicção por meio de uma relação adequada conosco e que, o olhar para nós mesmos como cuidado, permita também o olhar adequado para o outro.

## **I. BREVE INTRODUÇÃO: O QUE SÃO PRÁTICAS DE SI COMO UM PROJETO DE RESISTÊNCIA NA SUBJETIVAÇÃO DO DISCURSO FILOSÓFICO?**

Para se compreender em que consiste “Práticas de si como um projeto de resistência na subjetivação do discurso filosófico” retomamos alguns pressupostos da pesquisa que gerou esse produto. O discurso filosófico é aqui trabalhado na sua dimensão social, ou seja, um discurso que é subjetivado na relação com o meio. E, por ser assim, pode muito bem ser instaurado como uma tecnologia na relação saber-poder. Ou seja, um discurso que pode ser formatado para produzir uma subjetividade que se almeja, para servir este ou aquele *status quo*.

Na relação saber-poder, o discurso filosófico pode ser subjetivado por meio da autoconduta, onde o sujeito responde aos objetivos de uma estrutura de poder, geralmente em nome de uma ética ou moral. Nossa pesquisa constatou que o discurso filosófico no ensino básico é formatado para disciplinar o jovem para o mundo do trabalho, agindo como uma tecnologia que se instaura no campo saber-poder, sendo o professor de filosofia o agente desses discursos de verdades.

Mas, nessa relação de forças onde se dão os processos de subjetivação, o professor de filosofia também pode ser um sujeito de veridicção. Ou seja, um sujeito capaz de verdades por si mesmo, que se dá por meio de uma relação consigo. E, para isso, existem também tecnologias de si mesmo, um cuidado que se tem consigo mesmo e que se constituem em práticas de si. Conforme a nossa pesquisa, no espaço institucional da formação docente, é o cuidado de si que pode afetar essa relação e modificar esse discurso, possibilitando novos processos de subjetivação por meio de uma relação consigo. As práticas de ascese interferem na mestria do discurso filosófico, trazendo suporte para tornar a pessoa um sujeito de veridicção.

No cuidado de si havia todo um procedimento para a subjetivação do discurso filosófico, de modo que este fosse capaz de fazer de se tornar um sujeito de veridicção. Trata-se de algumas práticas específicas relacionadas ao discurso, como escuta, leitura, escrita e fala, e, que neste trabalho procuramos investigar a relação dos professores com essas práticas de ascese.

Um dos objetivos do cuidado de si era, através das práticas de si, ligar o indivíduo à verdade. Isso se dava por meio da subjetivação de um discurso verdadeiro em um exercício de si sobre si. Assim, o cerne das práticas de si seria fazer sua a verdade e tornar-se sujeito de enunciação de um discurso verdadeiro. O sentido e a função dessas práticas de si seria assegurar

a subjetivação do discurso verdadeiro. Pois, a prática de si era o que permitia adquirir esses discursos a fim de estabelecer uma relação adequada consigo e era também o que permitia fazer de si mesmo o sujeito desses discursos verdadeiros, o sujeito que diz a verdade e age com a verdade.

A verdade recolhida pela escuta, pela leitura e pela escrita pode entranhar-se no sujeito, que aqui é o Professor de Filosofia, e começar a constituir a matriz do seu *êthos*. Trata-se de um exercício de escuta-leitura-escrita que permite recolher verdades através dos discursos. É um cuidado que o Professor de Filosofia deve ter consigo mesmo.

Não é dizer a verdade sobre si mesmo, mas ser um sujeito de veridicção. Não se trata de um sujeito que está pronto e deve descobrir a si mesmo. É um sujeito que está se constituindo, buscando se equipar, ser um sujeito de proposições verdadeiras, e isto não acaba nunca. O sujeito nunca vai estar pronto e acabado.

Esses exercícios oferecem ferramentas para que o Professor de Filosofia construa um projeto de resistência, ou seja, em meio as verdades produzidas pela política da estrutura de Estado, advindas da economia de mercado, que interferem nos processos de subjetivação do professor de Filosofia, este vai adquirindo ferramentas para constituir a si mesmo como sujeito de um discurso verdadeiro.

Michel Foucault (2010) relata que as práticas de si na época helenista e romana tinham como objetivo final colocar-se como fim de sua própria existência. Tratava-se de constituir para si mesmo um equipamento de defesa contra os acontecimentos possíveis da vida. A prática de si tinha por princípio ligar o indivíduo à verdade.

Assim, a prática de si é o que permite adquirir um discurso verdadeiro, dos quais se tem necessidade em todas as circunstâncias da vida, a fim de se estabelecer uma relação plena consigo mesmo, ao mesmo tempo em que permite fazer de si mesmo o sujeito desses discursos verdadeiros. Trata-se de encontrar a si mesmo como fim e objeto de uma técnica de vida, de uma arte de viver.

## II. ESCUTA, LEITURA E ESCRITA COMO PRÁTICAS DE SI

Dentre as práticas de si, três pelo menos, são fundamentais para esta proposta: trata-se da escuta, leitura e escrita. De algum modo esses exercícios são praticados pelo Professor de Filosofia, mas não como práticas de si, apenas como exercício intelectual.

Escutar, ler e escrever como práticas de si são mencionadas por Michel Foucault (2010) como etapas da subjetivação do discurso verdadeiro e também o suporte permanente dessa subjetivação do discurso verdadeiro que já haviam sido constituídas no mundo grego-helenístico e que caracterizam a prática ascética.

Escutar é o primeiro passo na subjetivação do discurso verdadeiro, pois é o que permitirá recolher o *logos*. A verdade escutada e recolhida irá de algum modo, de acordo com Foucault (2010, p.297) “entranhar-se no sujeito, incrustar-se nele e começar a tornar-se sua, constituindo assim, a matriz do *êthos*” (discurso verdadeiro que será regra fundamental de conduta).

Porém, Foucault (2010) não esquece que os gregos reconheciam uma natureza ambígua da audição. Consideravam que de todos os sentidos era o mais passivo, pois não se pode deixar de ouvir o que se passa ao redor de si. Além disso, o ouvir também enfeitiça a alma quando é sensível a lisonjas, aos efeitos da retórica, da música. Em contrapartida é também o sentido pelo qual se pode aprender a virtude, pois é pela linguagem racional, verbalmente articulada, racionalmente articulada pela razão que o *lógos* penetra pelo ouvido.

Mas, sendo a escuta ambígua, como eliminar tanto quanto possível essa parte passiva que pode ser nociva e conservar o seu papel lógico, se pergunta Foucault, ou seja, como se purifica a escuta lógica na prática de si? Para Foucault (2010), trata-se de uma prática aplicada, refletida, da escuta, estabelecida por alguns meios: o silêncio, atitude física que garanta a qualidade da atenção e compromisso e manifestação da vontade por parte de quem escuta que suscita e sustenta o discurso do mestre, apreensão da proposição verdadeira, memorização, (no sentido de ser recolhida e compreendida para que não escape em seguida).

Assim, a subjetivação do discurso se dá através da escuta quando na prática de si o sujeito presta atenção no que ouve, no seu significado, presta atenção a si mesmo e em como esse discurso verdadeiro aos poucos, torna-se o discurso que ele mesmo sustenta. Quanto à leitura, Foucault (2010, p. 318) é enfático ao afirmar que “O objeto e a finalidade da leitura filosófica não estão em ter conhecimento da obra de um autor; nem mesmo tem por função aprofundar a sua doutrina, mas de propiciar uma ocasião de meditação”.

Meditação, para os gregos e latinos, conforme especifica Foucault (2010), tem um sentido de persuadir-se profundamente de um texto, acreditando que ele seja verdadeiro, ou redizê-lo tão logo seja necessário por alguma ocasião. Trata-se de fazer da verdade um princípio de ação. O exercício da meditação é fazer-se o sujeito que pensa com a verdade e age como se deve. Portanto, Foucault (2010) ressalta que o que se espera da leitura não é somente a compreensão do que o autor queria dizer, mas a constituição para si de proposições verdadeiras, que sejam efetivamente suas.

Quando a leitura é feita como uma experiência, a escrita assume um papel relevante no exercício de si. Pois, a leitura se prolonga, reforça-se e reativa-se pela escrita. Assim, a escrita também passa a ser um exercício de meditação. Não se deve sempre escrever ou sempre ler, deve-se alternar leitura e escrita. A composição escrita dá corpo ao que a leitura recolheu. É escrevendo que se assimila a própria coisa na qual se pensa. A escrita após a leitura serve para incorporar para si mesmo o discurso ouvido da boca de outro.

### III. SÓCRATES COMO O MESTRE DO CUIDADO

Foucault (2010) demonstra que o filósofo Sócrates é apresentado na obra de Platão como aquele cujo ofício é incitar os outros a terem cuidado consigo mesmos. Quando Sócrates se utiliza do preceito délfico “conhece-te a ti mesmo”, o faz de algum modo subordinado ao “cuidado de si mesmo”. A regra geral é ocupar-se consigo mesmo, não se esquecer de si mesmo, ter cuidado consigo mesmo.

(...) Sócrates diz que, na atividade que consiste em incitar os outros a se ocuparem consigo mesmos, ele desempenha, relativamente aos seus concidadãos, o papel daquele que desperta. O cuidado de si vai ser considerado, portanto, como o momento do primeiro despertar. Situa-se exatamente no momento em que os olhos se abrem, em que se sai do sono e se alcança a luz primeira (...). E, finalmente, a célebre comparação entre Sócrates e o *tavão*, esse inseto que persegue os animais, pica-os e os faz correr e agitar-se. O cuidado de si é uma espécie de agulhão que deve ser implantado na carne dos homens, cravado na sua existência, e constitui um princípio de agitação, um princípio de movimento, um princípio permanente de inquietude no curso da existência (FOUCAULT, 2010, p.9).

Na Apologia (Platão, 30-e), Sócrates é apresentado como aquele que tem o ofício de incitar os outros a cuidarem de si mesmos (O *tavão*). Segundo Foucault (2011) essas são as quatro modalidades de veridicções: *parresiasta*, *professor*, *técnico*, *sábio*. Sócrates, para Foucault, funda uma nova forma de veridicção, que é da filosofia, que tem a ver com a coragem de dizer a verdade, com a coerência entre aquilo que fala e pensa. É um outro modo de produção.

Sócrates, diante das acusações que recebe no Tribunal, escolhe ser franco e não usar o discurso da bajulação para ser absolvido. Ele se compromete com o dizer verdadeiro por uma atitude ético-política. Sócrates é o mestre do cuidado consigo, escolhe viver um modo de vida que julga ser o melhor, conforme os seus valores éticos, independente do risco, de haver ou não concordância da sociedade.

Se todos em princípio são capazes de aceder à prática de si, também é fato que, no geral, poucos são efetivamente capazes, de ocupar-se consigo. Falta coragem, falta força, falta resistência – incapazes de aperceber-se da importância desta tarefa, incapazes de executá-las: este, com efeito, é o destino da maioria (FOUCAULT, 2010, p.115).

A atopia de Sócrates é um exercício de contrapor à maioria. A estética da existência é uma vida que se coloca em resistência. E é assim que Sócrates, para Foucault (2011) é o criador da filosofia, porque ele é o criador de um novo *éthos*.

#### IV. EXERCÍCIOS DE ESCUTA COMO PRÁTICAS DE SI

**Fundamento:** a verdade escutada e recolhida pode entranhar-se no sujeito e começar a constituir a matriz do seu *êthos*.

**Problema:** Natureza ambígua da audição: não se pode não ouvir o que se passa ao redor de si;



Ulisses e as sereias : peça de Cerâmica da Grécia Antiga; 480-470 a.C. Museu Britânico.

A escuta é o sentido mais sensível aos efeitos da retórica, às lisonjas das palavras, aos efeitos positivos ou nocivos da música.

Escutar é tão difícil quanto falar. Por isso, é necessário fazer alguns exercícios de escuta para recolher a verdade através dos discursos. Podemos escutar de modo com proveito, sem proveito algum ou de modo que só tiremos inconvenientes, nocivo. Para escutar é preciso competência, experiência e saber.

Eis aqui algumas sugestões, recolhidas a partir dos exercícios da longa tradição do cuidado de si:

1) Perceber a natureza ambígua da escuta. Sabendo que a escuta é o primeiro passo no processo de subjetivação, no primeiro momento a proposta é que o Professor perceba a natureza ambígua da escuta e refletir como isso afeta o seu ser e, como consequência, sua prática docente.

Responder às questões: a) - Do que mais se ouve ao redor de si, o que é proveitoso, o que é inútil e o que é nocivo, que prejudica o seu ser?; b) - Como isso tem afetado sua prática educativa?

2) Propor para si mesmo a experiência da escuta filosófica. Se é verdade que não se pode deixar de ouvir o que se passa ao redor de si, também é verdade que uma pessoa pode e deve proporcionar a si mesmo um exercício de escuta filosófica. A primeira coisa a fazer é escolher o canal de transmissão da escuta que pode ser desde um filme inspirativo, passando por uma palestra (nos canais digitais há muita disponibilidade), uma música, etc.

3) É preciso silenciar. Não converter de imediato aquilo que se ouviu em discurso; (como uma meditação) Plutarco: na tagarelice existe uma comunicação do ouvido não com a alma, mas com a língua);

4) Primeira coisa a se desenvolver é uma atitude física muito precisa, sem interferências e nem agitações para a qualidade da atenção. É preciso silenciar. É preciso escutar. Não converter de imediato aquilo que se ouviu em discurso;

5) A segunda atitude é dirigir-se para o referente da expressão. Isso significa eliminar os pontos de vistas que não são pertinentes, não dirigir a atenção para a gramática, por exemplo (não que isso não seja importante), mas o que está tentando fazer aqui é captar a proposição verdadeira enquanto pode transformar-se num discurso sustentado por si, num preceito de ação;

6) É preciso escutar e receber o ensino. Pega a ideia, mas pega o que na ideia pode se tornar um preceito. Parte de uma afirmação, medita sobre ela, transforma-a em um preceito de ação como algo que está gravado na alma;

7) É preciso pronunciar (formular a verdade feito sua);

8) É preciso memorizar, para que não se escape (após ser ouvida, pronunciada, recolhida, compreendida);

9) Fazer um exame de si após a lição que se ouviu (como se está na relação com a verdade ouvida, esse pode ser um discurso sustentado por si? O que se ouviu pode tornar-se seu?

10) É preciso prática assídua;



## V. EXERCÍCIOS DE LEITURA COMO PRÁTICAS DE SI

**Fundamento:** por meio da leitura, o sujeito filtra princípios e faz dessas verdades princípios de ação;

**Problema:** a leitura tem sido utilizada para obter informações de um livro, uma teoria, um teórico, etc. mas, sem o exercício de si sobre si;

Algumas sugestões de leitura como práticas de si:

1) Reatualizar uma leitura, aquele livro que te tocou bastante, não somente fazer conhecido seu, mas, assimilar a doutrina ali presente, torná-la sua.

2) Propiciar uma ocasião de meditação. Sêneca a Lucílio: “eis uma frase importante; envio a ti; reflète, medita sobre ela, etc. consiste em destacar citações de um autor a partir da leitura e enviar a alguém. Nossa sugestão: uma caixinha de leitura, algo que você possa pegar de vez em quando para meditar; produção textual em um blog; diário pessoal, etc.

3) Ler, não somente para obter informações, mas princípios de ação. Meditar, por meio da leitura, não é pensar com intensidade uma coisa, também não é pegar um texto e ficar perguntando ou tentando descobrir o que ele quis dizer (exegese), meditar tem o sentido de exercitar-se, treinar, trata-se de apropriar-se de um pensamento quando se acredita que ele é verdadeiro. Então, é uma maneira de fazer da mensagem sua mensagem, de gravar a mensagem no espírito, e tão logo se tenha necessidade, de usá-la e redizê-la e fazer dela um princípio de ação.

4) Direcionar o espírito para o dizer verdadeiro. A meditação direciona o sujeito que faz esse exercício ao dizer verdadeiro. Ele pensa com a verdade e age com a verdade. O sujeito, pela meditação, filtra princípios que se tornam suas verdades e faz dessas verdades princípios de ação.



Alguns Círculos. Wassily Kandinsky. 1926

“Eis uma frase importante; envio a ti; reflete, medita sobre ela”

-Sêneca a Lucílio-

5) Fazer a experiência da identificação: não é ficar pensando no que se leu, na frase em si, mas exercitar-se na verdade dita. Isso significa fazer um exercício do pensamento sobre o sujeito, pelo pensamento o sujeito se coloca em determinada situação, fazendo um experimento de si mesmo.

Como isso se dá? Imagina que você medita sobre a morte. Meditar nesse caso, não é imaginar-se morto, não é pensar nos aspectos formais, no corpo sem vida, inerte, etc. mas, se colocar pelo pensamento nos últimos instantes onde toda a sua vida passa à sua frente, quando se vê próximo do fim e se pergunta qual o sentido. É se colocar em determinada situação fazendo um experimento de si mesmo.

As proposições de verdades que você conseguir tirar dessa experiências servirão como princípios de comportamentos. Mais uma vez você vai estar se constituindo como o sujeito que pensa com a verdade e age com a verdade. A leitura vai ser concebida como um exercício, uma experiência.

## VI. EXERCÍCIOS DE ESCRITA COMO PRÁTICAS DE SI

**Fundamento:** é um modo de guardar os pensamentos e deixá-los à disposição.

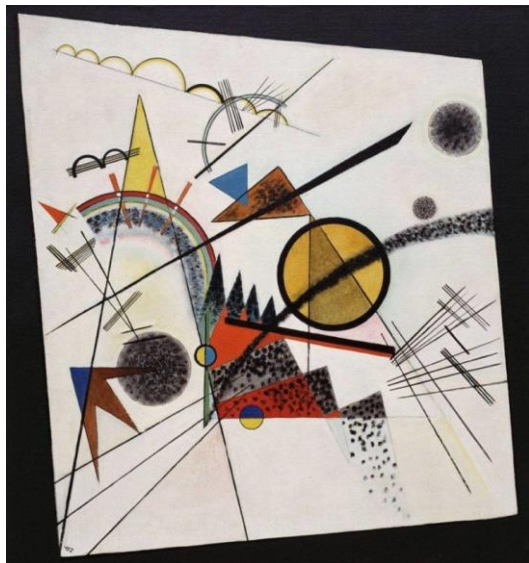
**Problema:** o ensino tradicional não tem estimulado à produção escrita, somente a assimilação pela leitura.

A escrita era tão importante na tradição do cuidado de si que o indivíduo não podia apenas ler, tinha que alternar entre leitura e escrita, isso porque a escrita dava corpo as verdades que a leitura recolheu.

Eis alguns passos da escrita como práticas de si:

### 1) Escrever para assimilar, organizar o que se pensa

Escrever para assimilar, organizar que se pensa. Tanto na escuta como na leitura proposta nos exercícios anteriores, o sujeito recolhe muitas proposições de verdades. As verdades recolhidas precisam ser organizadas e incorporar um discurso. Escrever é um modo de guardar os pensamentos e deixá-los à disposição.



Kandinsky, Wassily. No Quadrado Negro. 1923

Como guardo os meus pensamentos? - Deixando-os por escrito. Escrever é um modo de guardar os pensamentos e deixá-los à disposição;

## 2) Escrever para incorporar um discurso verdadeiro, firmar sua perspectiva

Rer os pensamentos organizados, recolhidos a partir das leituras, é fazer uma leitura de si mesmo, das proposições verdadeiras que foram recolhidas para si mesmo. E assim, vai-se incorporando o discurso verdadeiro.

Correspondência de sujeito a sujeito. Podes escrever uma carta aberta; mas, pode-se também escrever um artigo, uma crônica. O que dirias? Algum conselho proveitoso? Ao dar conselhos, você recorda as verdades que recolheu, verdades que você mesmo tem necessidade – desse modo, a correspondência se destina ao outro, mas também se destina a si.

Só se pode fazer esse exercício quando já se recolheu verdades através da escuta e da leitura. Esses conselhos são oriundos dessas subjetivações. A partir do momento que você tem verdades propositivas recolhidas como suas, você pode dar conselhos. Mas, ao mesmo tempo, é escrevendo que o sujeito pode dar corpo a esse conjunto de doutrinas e firmar a sua perspectiva. Na construção do sujeito de veridicção, a escrita complementa os exercícios anteriores.

## 3) Escrever para dá corpo ao que a leitura recolheu

Cadernos de notas de leitura filosófica: É o exercício de escrita de si que dá um corpo ao que a leitura recolheu; são registro das verdades que se recolheu. Aqui você vai dando corpo as suas doutrinas, as doutrinas recolhidas como suas. São cadernos de notas a partir de leituras filosóficas. Não se trata de citações dos autores, mas notas construídas por você, já amadurecidas a partir das meditações.

**IMPORTANTE:**

**ALTERNAR ESCRITA E LEITURA;  
PROLONGAR A LEITURA PELA ESCRITA;  
ESCREVER COMO UM HÁBITO;**

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desses exercícios de práticas de si, a verdade recolhida pela escuta, pela leitura e pela escrita pode entranhar-se no sujeito, que aqui é o professor de filosofia, e começar a constituir a matriz do seu *êthos*. Trata-se de um exercício de escuta-leitura-escrita que permite recolher verdades através dos discursos. É um cuidado que o professor de filosofia deve ter consigo mesmo.

Não é dizer a verdade sobre si mesmo, mas ser um sujeito de veridicção. Não se trata de um sujeito que está pronto e deve descobrir a si mesmo. É um sujeito que está se constituindo, buscando se equipar, ser um sujeito de proposições verdadeiras, e isto não acaba nunca. O sujeito nunca vai estar pronto e acabado.

Esses exercícios oferecem ferramentas para que o professor de filosofia construa um projeto de resistência, ou seja, em meio as verdades produzidas na estrutura de Estado, por meio da economia política e de mercado, este vai adquirindo ferramentas para constituir a si mesmo como sujeito de um discurso verdadeiro. Dessa forma, o produto contribui para o dizer verdadeiro do professor de filosofia.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FOUCAULT, Michel. **A coragem da verdade: o governo de si e dos outros II**. Curso no Collège de France (1983-1984). Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011 (Col. Obras de Michel Foucault).

FOUCAULT, Michel. **A Hermenêutica do Sujeito**: Curso dado no Collège de France (1981-1982). Trad. Márcio Alves da Fonseca e Salma Tannus Muchail. 3ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

PLATÃO. **Diálogos III – Socráticos: Apologia de Sócrates**. Trad. Edson Bini. 2 ed. São Paulo: EDIPRO, 2015.