

O ensino de filosofia e a criação dos modos de vida*

La enseñanza de la filosofía y la creación de modos de vida

The Teaching of philosophy and the creation of ways of life

Daniel Salésio Vandresen** y Rodrigo Pelloso Gelamo***

El objetivo de este artículo es tematizar la enseñanza de la filosofía en la Educación Media, problematizándola como pensamiento crítico sobre nuestro modo de vida. A partir del referencial teórico de Michel Foucault, mediante los conceptos de ontología del presente y de la estética de la existencia, se pretende construir un concepto de filosofía como actitud crítica sobre el presente, condición que permite construir un modo de vida como estrategia de resistencia a los placeres efímeros de las circunstancias modernas.

Palabras clave: enseñanza de la filosofía; experiencia de sí mismo; ontología del presente; estética de la existencia.

O objetivo desse artigo é tematizar o ensino de filosofia no Ensino Médio, problematizando-o como pensamento crítico sobre nosso modo de vida. A partir do referencial teórico de Michel Foucault, mediante os conceitos da ontologia do presente e da estética da existência, pretende-se construir um conceito de filosofia como atitude crítica sobre o presente, condição que permite construir um modo de vida como estratégia de resistência aos prazeres efêmeros das circunstâncias modernas.

Palavras-chave: ensino de filosofia; experiência de si; ontologia do presente; estética da existência.

The aim of this article is to discuss the teaching of philosophy in Secondary Education, problematizing it as critical thinking about our ways of life. Based on the theoretical approach of Michel Foucault, through the current concepts of ontology and the aesthetics of existence, it is intended to construct a concept of philosophy as a critical attitude about the present, a condition allowing the construction of a way of life as a strategy of resistance to the ephemeral pleasures of modern circumstances.

Key words: Teaching Philosophy, Self-experience, Ontology of the Present, aesthetics of existence.

* Esse trabalho faz parte da pesquisa de doutorado, iniciada em 2015 e encerramento previsto para o segundo semestre de 2018, com o título "Foucault e o ensino de filosofia no Ensino Médio Técnico" sob a orientação do professor Dr. Rodrigo Pelloso Gelamo e desenvolvida na Universidade Estadual Paulista (Unesp) de Marília, São Paulo (Brasil).

** Professor do Instituto Federal do Paraná, Campus Coronel Vivida, Paraná (Brasil). Doutorando em Educação pela Universidade Estadual Paulista (Unesp) e Mestre em Filosofia pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste).
E-mail: daniel.vandresen@ifpr.edu.br

*** Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista (Unesp) de Marília, São Paulo (Brasil). Doutor em Educação e Mestre em Filosofia pela Universidade Estadual Paulista (Unesp) de Marília.
E-mail: gelamo@gmail.com

original recibido: 24/01/2017
aceptado: 23/03/2017

nomadas@ucentral.edu.co
Págs. 47–63

O presente artigo propõe tematizar o ensino de filosofia no Ensino Médio e tem como questão norteadora: o que se deve fazer no ensino de filosofia atualmente? Com o retorno em 2008 da obrigatoriedade da filosofia no currículo escolar do Ensino Médio brasileiro, garantido pela Lei Federal nº 11.684/08, muito se tem escrito sobre *o que ensinar?* (Tópico sobre o conteúdo) e *como ensinar em Filosofia?* (Tópico sobre o método). No entanto, a pergunta que nos move nesse artigo tem por objetivo desenvolver a nossa investigação sobre outro olhar, que para Foucault está ligada a pergunta: “Como é possível fazer do estilo de vida um grande problema filosófico?” (Foucault, 2012a: 247). Problematizações que instigam a pensar o ensino de filosofia como uma atitude crítica sobre o modo como conduzimos nossa vida.

Esse estudo desenvolve-se por meio de revisão de literatura, tendo como referencial teórico o pensamento de Michel Foucault, o qual nos conduziu a pesquisar o ensino de filosofia como criação dos modos de vida, problematizando-a por meio dos conceitos da ontologia do presente e da estética da existência.

Isto (ensino de filosofia) não é filosofia!

Com esse subtítulo, se quer fazer uma analogia com a atitude desenvolvida por Foucault no texto *Isto não é um cachimbo*¹, onde o autor descreve sobre a representação da linguagem. Utilizando-se de um quadro de René Magritte, Foucault afirma (2001a: 247-263): “isto” (a imagem do cachimbo e a sua descrição) “não é” (não representam) o objeto cachimbo. Ao analisar o enunciado adota uma postura de negação em relação com a representação e com aquilo a que ela se refere. Tendo esta mesma atitude, pretende-se nessa parte,

construir, como atitude, oposição, uma descrição das práticas conservadoras no ensino de filosofia e que não devem ser consideradas como filosofia. Com essa tarefa, trata-se de apontar o que se tem praticado no ensino de filosofia e o que se tem descrito como sendo seu dever, mas que são práticas que raramente abordam o ensino de filosofia como um problema filosófico, e com isso, em um segundo movimento, objetiva-se desenvolver a questão: como ocupar-se do ensino de filosofia como um problema filosófico?

Nesse primeiro movimento contestatório, não se trata de um julgamento de valor sobre o que se tem realizado no ensino de filosofia como algo negativo, trata-se antes de uma postura para se afastar do que se tem praticado, para evidenciar o que se concebe como sendo a tarefa da filosofia atualmente.

Desde o retorno da obrigatoriedade do ensino de filosofia, no ensino médio, tem se intensificado o debate sobre as questões do conteúdo e do método nas aulas de filosofia. A escolha *do que ensinar* e *do como ensinar* passaram a ser priorizadas como maneiras de realizar o ensino como intervenção filosófica e como tentativa de manter uma relação menos abstrata com a história da filosofia. No entanto, o que elegem como conteúdo e/ou método a ser praticado nas aulas de filosofia acaba por incorrer em uma lógica determinista do ensino, isto porque ao não problematizarem o seu próprio filosofar acabam por não se desvincularem da tradicional epistemologia do pensamento, o qual é gerido por uma objetividade que visa a conquista de resultados pré-determinados, bem como a fabricação de um produto: o pensamento normalizado. Assim, a transformação que a filosofia produz nos indivíduos é uma mudança que tem por objetivo a produção de um determinado tipo de subjetividade definida e de um modo abstrato e arbitrário no processo de ensino na formação de indivíduos normalizados.

É preciso pensar um (des)aprender a filosofia para desconstruir as formas de aprendizagem em um exercício da experiência do pensamento em que o resultado é o próprio filosofar, como permanente transformação de si. Compreende-se o (des)aprender em filosofia como o processo do pensamento que Foucault chama de dobra², em que o próprio pensamento é colocado como problema, pois o que está em jogo é a transformação do pensamento e da experiência de vida do indivíduo e não um saber abstrato sobre determinado assunto.

Desse modo, o ensino da filosofia torna-se um “saber técnico” quando se limita a transmitir um tipo de conhecimento em que o objetivo é (re)conhecer a forma e o conteúdo de determinado pensamento. Conduta que tem como consequência o empobrecimento da experiência da vida no ensino da filosofia (Gelamo, 2009, p. 127).

Para Foucault (2010, p. 317-318) é preciso evitar duas estruturas que atualmente prevalecem com frequência ao se fazer a história da filosofia: uma, que pretende resgatar uma origem radical em que a verdade consistiria em descobrir algo como um esquecimento; e a outra, uma história da filosofia como progresso ou desenvolvimento de uma racionalidade. E propõe pensar a história da filosofia como um jogo diverso do dizer-a-verdade que, por meio de sua força ilocutória, transforma o modo de ser dos sujeitos.

Nessa perspectiva, pensando a história da filosofia como uma experiência problemática, Foucault (2001b) afirma:

A história do pensamento é a análise do modo como um campo de experiência não problemático, ou um conjunto de práticas, que foram aceites sem questionar, que eram familiares e “silenciosos”, fora da discussão, se torna um problema, suscita discussão e debate, incita novas reações, e induz uma crise no comportamento, hábitos, práticas e instituições, anteriormente silencioso (Foucault, 2001b: 74, tradução nossa).

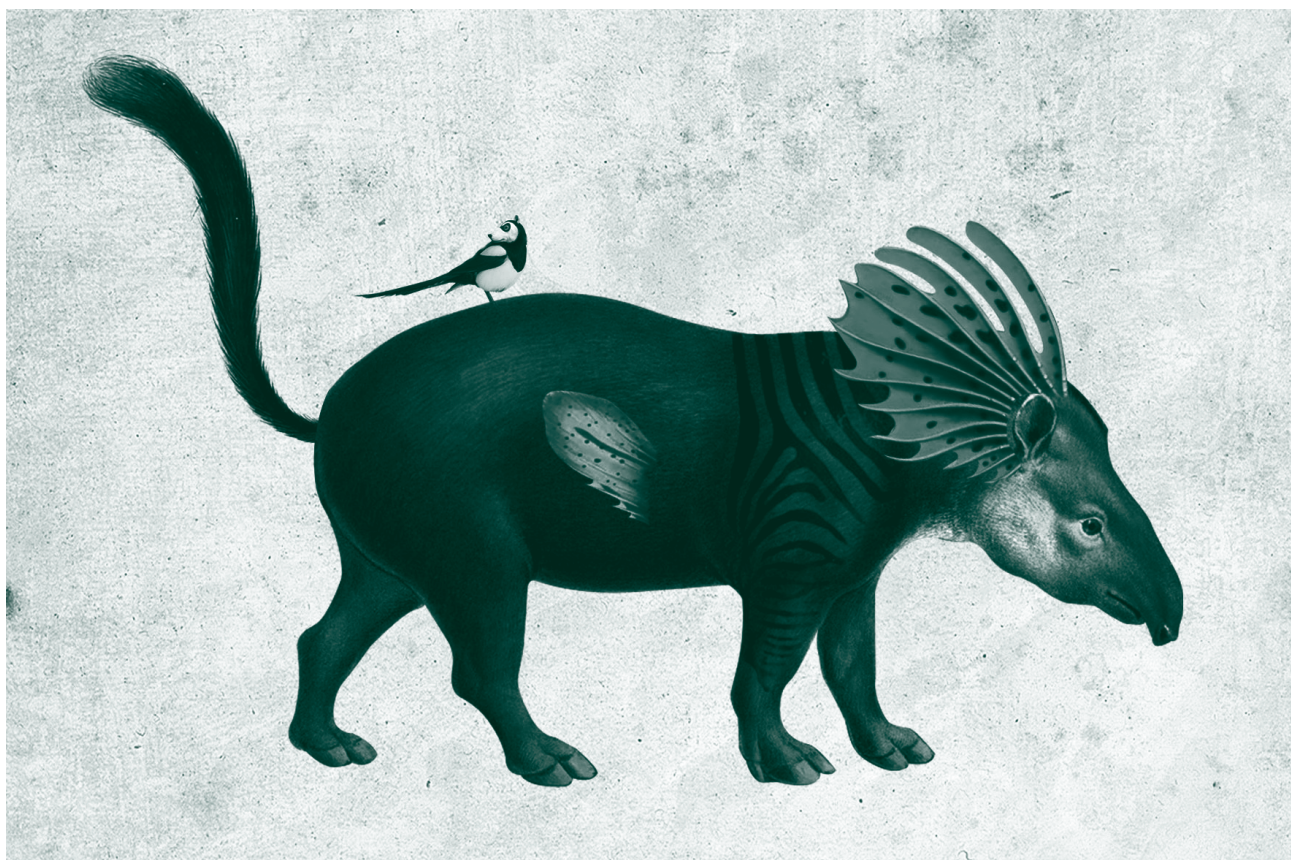
Isso salienta a ideia de que o ensino de filosofia não deve recorrer à história da filosofia com o objetivo de encontrar uma verdade originária ou para situar um filósofo em uma racionalidade linear, mas para mostrar os deslocamentos, as forças, as estratégias, os conflitos,

o “discurso batalha e não discurso reflexo” (Foucault, 2011b: 221), o jogo de saber-poder na luta pela verdade e que determinam modos de subjetivação.

Já para Pierre Hadot³ (2014: 336-337) os filósofos antigos não consideravam como fazer filosófico o discurso tomado apenas em sua estrutura formal, abstrata e inteligível. Os gregos distinguiram dois sentidos da palavra discurso (*logos*): um, que é o discurso formal e abstrato, objeto de grande parte dos estudos modernos da história da filosofia; e outro, discurso que se dirige ao discípulo ou a si mesmo em um contexto existencial, por meio dos exercícios espirituais. O autor alerta para o perigo da filosofia ser abordada apenas sob o primeiro aspecto. “Pode-se dizer que reside aí o perigo da filosofia: isolar-se no universo seguro dos conceitos e do discurso em vez de ultrapassar o discurso para se engajar no risco da transformação radical de si” (2014: 337).

Por outro lado, Sébastien Charbonnier em *Deleuze Pédagogue* (2009), refletindo sobre a aprendizagem em filosofia e sobre o lugar do pensamento na aprendizagem, aponta algumas práticas que se deve evitar no ensino de filosofia, entre elas: o primeiro preconceito a evitar é a imagem abstrata da filosofia, segundo o autor (2009: 45) o ensino permanece abstrato quando não situa o pensamento nas condições concretas dos problemas em que estão situados, tornando-se apenas meras opiniões e fazendo da aula de filosofia uma das principais matrizes do relativismo, no qual os alunos são encorajados a ideia de que cada um pode pensar o que quiser; o segundo preconceito a evitar é de que a filosofia seria uma reflexão sobre determinada área, como filosofia da ciência, filosofia da arte, etc., para o autor (2009: 45) este tipo de pensamento já presente entre professores e estudantes transmite uma imagem de superioridade da filosofia e, ao contrário, “ninguém precisa do filósofo para lhe dizer o que pensar e sobre o que fazer” (2009:48, tradução nossa).

Segundo Charbonnier (2009: 25), outra atitude a ser evitada é a de que muitas vezes o ensino se limita à tentativa de “como transmitir ao aluno o desejo pelo saber?”. Questão mal formulada, diz o autor, antes é preciso se questionar: como fazer acontecer o pensamento? Passar do interesse criado por uma força externa (arbitrária e autoritária) da primeira pergunta, para o interesse que surge pela força do pensamento. “O pensamento não é nada sem algo que o força a



▪ Tapir Piscizebra à queue rousse | L'étrange bestiaire, La société vaporeuse

pensar, que faz violência ao pensamento” (2009: 29, tradução nossa), isso porque, o que nos força a pensar é o caráter fortuito do encontro⁴ (2009: 32).

Deste modo, a perspectiva do ensino de filosofia descrita por Charbonnier deve ser a da *problematização do pensamento*, no qual a aprendizagem não busca um resultado objetivo e medido pelo professor, mas um saber que se produz como signo, onde cada aluno, em sua singularidade na relação com o problema, cria diferentes sentidos. Enfim, para o autor deve-se apropriar da filosofia como um tipo de pensamento que por meio da problematização do concreto permite ao pensamento permanecer vivo. “O concreto é necessário para todo pensamento vivo, na medida que ele impede o pensamento de parar e não cessar de se realizar nas situações-problemas” (2009: 50-51, tradução nossa).

Aborda-se aqui, o segundo movimento, avaliando a função atual da tarefa do ensino de filosofia. Exercício que deve ser conduzido pela questão: como pensar o ensino de filosofia como problema filosófi-

co? A pergunta conduz a pensar o ensino de filosofia de dentro da própria filosofia, ou seja, o ensino de filosofia passa a ser um problema filosófico quando faz da problematização do pensamento o seu fazer filosófico. Nessa perspectiva, Silvio Gallo (2002: 208) afirma: “o ensino de filosofia será filosófico, ou não será de forma alguma”.

Desse modo, fazer do ensino de filosofia um problema filosófico é praticar um exercício do pensamento em que o resultado não é um produto, um pensamento pronto e acabado, mas se deve tornar uma atividade de problematização em que o fundamental é o próprio movimento do (des)aprender filosofia. É preciso, ao se fazer filosofia, colocar em jogo o próprio sentido da filosofia que se quer praticar. Assim, desloca-se a interrogação abstrata do ensino de filosofia, atualmente restrito às questões de conteúdo e método, para a problematização do (des)aprender filosofia.

Para Foucault, a filosofia como um exercício sobre o pensamento faz do ensino de filosofia um problema filosófico sempre atual. Sobre isso, afirma:

Mas o que é filosofia hoje em dia –quero dizer, a atividade filosófica– senão o trabalho crítico do pensamento sobre o próprio pensamento? [...] é seu direito explorar o que pode ser mudado, no seu próprio pensamento, através do exercício de um saber que lhe é estranho. O “ensaio” –que é necessário entender como experiência modificadora de si no jogo da verdade [...]– é o corpo vivo da filosofia, se, pelo menos, ela for ainda hoje o que era outrora, ou seja, uma “ascese”, um exercício de si, no pensamento. (Foucault, 2014: 14)

Para Foucault, a filosofia é um ensaio, ou seja, não se trata de um resultado acabado em que o pensamento se apresenta como uma síntese unificadora, mas enquanto exercício sobre si e de seu pensamento em relação com o que lhe é estranho, isso faz de sua experiência um ensaio. Algo sempre provisório e inacabado. Foucault, também como Deleuze, entende a filosofia como um diagnóstico sobre o próprio pensamento, um diagnóstico sobre nosso pensamento no presente e que nos faz manter uma relação viva com nosso pensamento. Para ele:

De que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos, e não, de certa maneira, e tanto quanto possível, o descaminho daquele que conhece? Existem momentos na vida em que a questão de saber, caso se puder pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir. (Foucault, 2014: 13)

Para Foucault, pensar diferente do que se pensa faz da filosofia um problema filosófico sempre atual. E, que a experiência do pensamento torna-se um exercício do (des)aprender em filosofia, em que o que está em jogo é o modo de vida a ser inventado. No próximo tópico, apresenta-se a concepção de vida no pensamento de Foucault, explorando principalmente o assujeitamento biopolítico da vida e, em seguida, desenvolve-se o tema da criação dos modos de vida como uma estratégia foucaultiana para se libertar desse empobrecimento adotado na modernidade.

A normalização da vida e o empobrecimento de si: uma produção biopolítica

A noção de vida em Foucault aparece em diferentes momentos de seu pensamento, com uma abordagem marcada pelo campo de experiência do método empre-

gado em cada uma das três fases, a saber: arqueologia, genealogia e ética⁵. Embora, segundo Portocarrero (2009: 143) o que há de comum em cada um dos três momentos do pensamento de Foucault é que a vida se insere num quadro filosófico de diagnóstico e transformação do presente: nos limites do saber, como transgressão das formas modernas de dominação por meio da filosofia; nos limites das práticas do poder disciplinar e biopolítica, como resistência e intransitividade da liberdade na rede de relações de força. E, nos limites da ética, pensada como estética da existência, possibilitam-se novas formas de subjetivação a partir de uma estilização da vida.

Nessa perspectiva, de um diagnóstico da experiência moderna sobre a vida, que Foucault no curso de 1978/79, obra *Nascimento da Biopolítica*, especificamente na aula de 14 de março de 1979, desenvolve a teoria do *Capital Humano* como uma forma de comportamento econômico que normaliza a eficiência. Para o autor, o neoliberalismo norte-americano, analisado pela Escola de Chicago na década de 1960, desenvolveu-se muito além das decisões econômicas e administrativas pela máquina estatal, mas, sobretudo, como um modo de vida em que o comportamento humano responde de forma ativa e sistemática aos estímulos econômicos da produção de si.

Foucault expõe (2008: 302) dois elementos presentes na ideia de capital humano: um que se refere ao método de análise, que é o modo como se utiliza do conceito para delimitar o problema; e o outro, um tipo de programação, no qual a construção do capital humano pelo indivíduo funcionaria como uma forma de tornar o comportamento normalizado.

Deste modo, o autor mostra que no neoliberalismo a análise econômica tem por objetivo:

[...] a análise da racionalidade interna, da programação estratégica da atividade dos indivíduos. [...] Ou seja, será necessário, para introduzir o trabalho no campo da análise econômica, situar-se do ponto de vista de quem trabalha; será preciso estudar o trabalho como conduta econômica, como conduta econômica praticada, aplicada, racionalizada, calculada por quem trabalha. (Foucault, 2008: 307)

Nesse sentido, se concebe o trabalhador como sujeito ativo, pois ele mesmo conduz seu comportamento

em vista da construção de seu capital humano que lhe vai permitir produzir renda. Foucault diz (2008: 310) é uma concepção do *capital-competência*, que faz do trabalhador um empresário de si mesmo, onde cada trabalhador é uma unidade-empresa em que ele próprio é seu produtor. Nesse processo, o consumo, por exemplo, assume uma configuração de produção de si, pois não é realizado com o objetivo de atender às necessidades e utilidades, mas torna-se um investimento em si, pois produz sua própria satisfação (2008: 311).

Analisando o capital humano, Foucault (2008: 312) diz que ele é constituído de elementos inatos e adquiridos, sendo que os elementos inatos dizem respeito à utilização da genética para a melhoria do capital humano. Já os elementos adquiridos fazem parte da constituição voluntária de sua competência no curso de sua vida, sendo esse o alvo da racionalidade neoliberal. Portanto, a biopolítica age sobre a vida, limitando-a a um modo de vida econômica. Embora afirme (2008: 315) que são os elementos que o indivíduo adquire ao longo da vida a principal preocupação das análises neoliberais, Foucault já apontava o que se tornaria hoje uma forte ambição biopolítica: a engenharia genética.

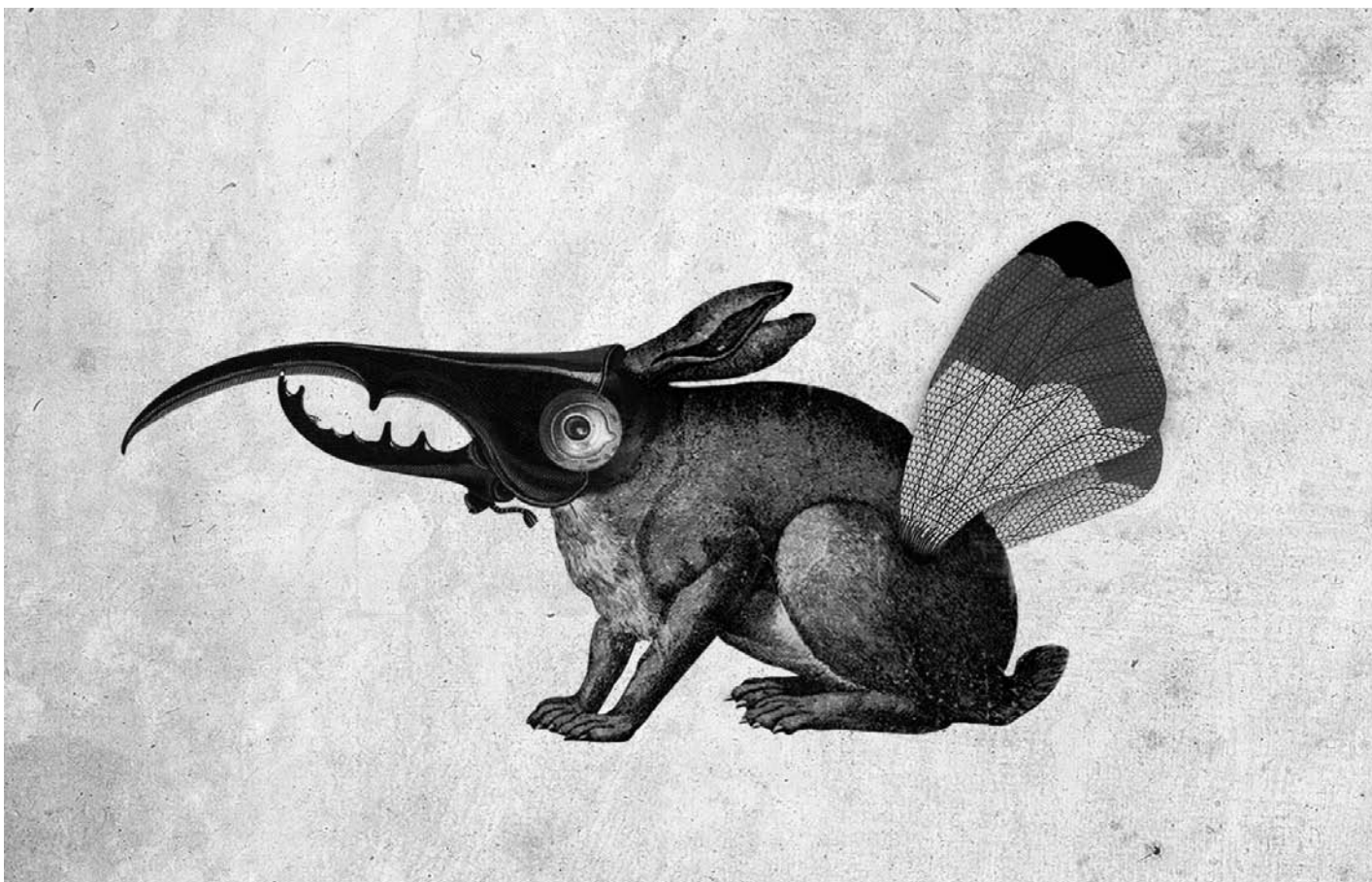
Se por um lado, a seleção genética torna possível agir sobre os elementos inatos, evitando os riscos que um indivíduo possa sofrer e selecionando os “bons equipamentos genéticos” (Foucault, 2008: 313), a engenharia genética atrelada a ambição biopolítica econômica torna possível a prática da eugenia, tendo como consequência a eliminação da deficiência. Por outro lado, os investimentos educacionais tornam-se uma ferramenta indispensável para agregar valor aos elementos adquiridos. Investimentos no tempo, no afeto, na aquisição de cultura e na saúde que são realizados pelo indivíduo, pelas empresas e pelo Estado, com vistas a superar suas limitações, evitar suas deficiências e melhorar suas competências. Portanto, a formação educacional aparece no governo neoliberal como elemento estratégico para seu funcionamento, pois induz os próprios indivíduos a assumirem essa tarefa.

Esse tipo de normalização da eficiência age mediante práticas incorporadas em uma moralidade que exclui toda forma de vida desviante. Isso pode ser percebido, por exemplo, no livro *A Metamorfose* de Franz Kafka, o qual narra a trajetória do caixeiro-viajante Gregor Samsa, que ao acordar vê o próprio corpo metamorfoseado

em um inseto; trata-se de uma metáfora que explora a condição humana no trabalho moderno, onde o personagem de Gregor Samsa ao não ser mais produtivo (pois era quem sustentava sua família) passa a ser tido como monstro e excluído por sua família.

A lógica moderna é comandada por um poder que tem como característica tornar os indivíduos “produtores de uma eficiência, de uma aptidão, produtores de um produto” (Foucault, 2012b: 173). Em outro momento, ao tratar sobre o adestramento do corpo e a intensificação das performances no século XVII, Foucault afirma: “É preciso fazer cada vez mais, sempre mais em um tempo cada vez mais rápido” (2011b: 239). Isso pode ser percebido notoriamente no modo como nos conduzimos no trabalho, onde para se produzir com eficiência o tempo todo desenvolvem-se diferentes ferramentas para tornar o corpo e a mente úteis, como por exemplo, no conceito de formação permanente que torna possível a reutilização de nossas capacidades ou evitar nossa improdutividade através de exercícios físicos ou atendimento psicológico.

Para Foucault (2012b: 180) atrelado a essa tecnologia disciplinar em relação com o corpo, age também uma tecnologia de regulação biopolítica da vida. O corpo e a vida tornam-se alvo da produtividade e da eficiência. Desse modo, faz funcionar uma moralidade que tem por objetivo tornar-nos eficientes e evitar nossas possíveis incapacidades, deficiências, desvios e, também, a de uma vida errante. A isso tudo, Foucault denomina *normalização da vida*. Para Foucault (1988: 135) a biopolítica é isso: “[...] distribuir os vivos em um domínio de valor e utilidade. [...] Uma sociedade normalizada é o efeito histórico de uma tecnologia de poder centrada na vida”. Nessa mesma lógica, tudo que fazemos está determinado pelo que nós esperamos ser ou o que a sociedade postula sermos no futuro: um sujeito produtivo. Na modernidade, diferentemente da filosofia grega como veremos no próximo tópico, não se vive o presente e a prioridade está no futuro, no qual somos conduzidos pela busca incansável por construir já o que precisaremos ser. Estou a todo o momento tendo que provar minha eficiência, mostrando que sou útil e produzo resultados. Nesse processo, vivemos uma experiência do tempo marcada pela determinação técnica, em que a realização dos procedimentos de agora (métodos, regras, instrumentos), têm em vista chegarmos a determinado fim. Trata-se, segundo Foucault, de um



▪ Scarbbit Papilionum | L'étrange bestiaire, La société vaporeuse

modo de controle da vida, um biopoder que, mediante a objetividade de seu saber técnico, tem por finalidade gerir nosso tempo de vida pela lógica da formação do Capital Humano (Foucault, 2008).

Também analisando o controle sobre a vida, Peter Sloterdijk (2013) na obra *Has de cambiar tu vida: sobre antropotécnica*, mostra como a vida passa a ser concebida como exercício, sendo este definido como qualquer operação mediante a qual se obtém ou se melhora a execução de uma operação (Sloterdijk, 2013: 17). O autor também evidencia como a vida humana se desenvolve pela tecnicidade, atitude que Sloterdijk irá denominar de antropotécnica, ou seja, a maneira como incorporamos a eficiência técnica como modo de vida. Em suas palavras: “[...] surgió, en él, una nueva atención por la región comportamental de la ascesis, el ejercicio y el tratamiento administrado a uno mismo en su conjunto. Ahora trataremos de traducir esa nueva descripción en expresiones correspondientes a una teoría general de la antropotécnica (Sloterdijk, 2013: 57).

Esse cenário, segundo Benjamin⁶ (2012), manifesta a pobreza da experiência moderna, isso porque, vivenciamos apenas experiências passageiras que nunca se completam. Seguindo no mesmo registro, a interpretação de Foucault é de que a biopolítica conduz ao esvaziamento do cuidado de si e do empobrecimento na experiência da vida. Desse modo, a criação dos modos de vida como estratégia de resistência a esse domínio, torna-se o tema da estética da existência na última concepção de filosofia de Foucault.

A filosofia como modo de vida

O interesse de Foucault pela criação dos modos de vida se dá como forma de resistência ao assujeitamento biopolítico moderno. Segundo Portocarrero (2009: 143) é deste ponto de vida que deve ser entendida a mudança de perspectiva, da passagem das formas modernas de objetivação dos saberes e poderes para a possibilidade de formas de subjetivação ativas (formas de existência).



▪ *Hulocampe Polypous* | L'étrange bestiaire, La société vaporeuse

Foucault concebe a filosofia, dentro de uma tradição kantiana, como uma história crítica do pensamento em sua atualidade⁷. Para Foucault (2005a: 341) a atitude crítica deve ser entendida como um modo de relação com a atualidade em que o indivíduo, por meio de uma escolha voluntária, assume como uma tarefa de resistência que se produz em cada maneira de pensar, sentir e agir. Desse modo, em cada espaço de manifestação da vida, seja pelo pensamento, pela emoção ou pela ação, deve-se promover uma atitude crítica sobre a atualidade do que somos.

Essa tarefa crítica para Foucault (2005a: 345-347), por um lado, está ligada ao modo como Kant se relaciona com a modernidade, o qual a partir da questão da *Aufklärung* concebe a filosofia como uma crítica constante sobre nós mesmos. Foucault denomina essa tarefa como uma ontologia histórica de nós mesmos, que se realiza por meio de um êthos filosófico que promove uma crítica de quem nós somos. No entanto, essa crítica deve ser entendida não somente como diagnóstico do que somos, mas como transformação do que podemos ser. Daí a ligação com o próximo aspecto; por outro

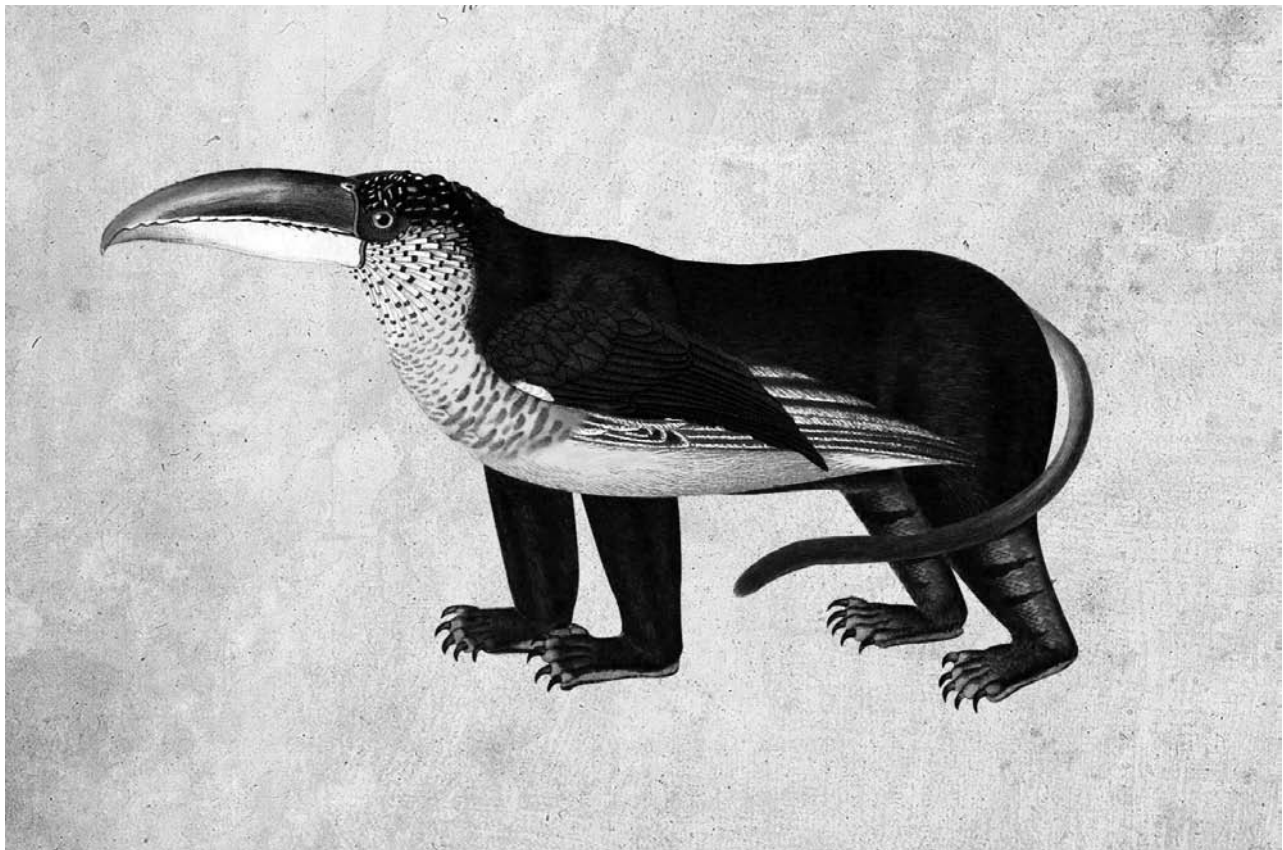
lado, a tarefa crítica deve conduzir a um novo modo de ser. Foucault (2012a: 264) retoma os gregos para resgatar o que eles chamavam de *êthos*, um modo de ser em que o indivíduo através da prática do cuidado de si conduz e transforma a sua vida para melhor enfrentar os acontecimentos do cotidiano⁸.

Ao retomar os gregos, Foucault compreende a ética como *êthos*, uma ética em que a formação da subjetividade acontece como resistência às formas de sujeição e como possibilidade de novas formas de liberdade. Na interpretação de Edgardo Castro (2009: 156), “[...] o termo ‘ética’ faz referência, em Foucault, à relação consigo mesmo, é uma prática, um *êthos*, um modo de ser”. Castro ainda afirma (2009: 154) que Foucault retomando a interpretação dos gregos vai conceber o *êthos* com um modo de ser do sujeito, a maneira como conduz sua vida (seus costumes, como enfrenta os acontecimentos).

Em relação com a ética ligado ao modo de vida, Foucault desenvolve no curso de 1981/82 (*A Hermenêutica do Sujeito*) um estudo sobre a história do cuidado de si

(*Epimeleia heautou*) ou técnicas de si, no qual aponta seu início com o modelo platônico do princípio socrático do “conhece-te a ti mesmo” e tendo seu apogeu no período helenístico, onde o cuidado de si visava a autonomia do indivíduo por meio de práticas que tinham como principal objetivo a transformação de si em busca de um estilo de existência. Ao tratar sobre a questão ética compreendida como um modo de conduzir a vida, Foucault encontra uma linha de fuga para os modos de vida normalizados da vida moderna.

Ao retomar o sentido grego, Foucault pretende investigar: “[...] qual é o saber que me possibilitará viver como devo viver, como devo viver enquanto indivíduo, enquanto cidadão, etc.?” (Foucault, 2004: 219). Resposta que deveria se caracterizar como busca por um estilo de vida, aonde a vida pudesse se configurar em uma obra de arte portadora de valores estéticos. Estar preparado para algo que possa acontecer, eis o objetivo das técnicas (procedimentos, saberes, meditação, exercícios, etc.) como forma de cuidar de si. Para preparar-se é preciso fazer da vida uma prova, uma



▪ Toucanours Maltais | L'étrange bestiaire, La société vaporeuse

preparação constante, um cuidado de si que tem por objetivo “[...] equipar-se para uma série de acontecimentos imprevistos” (2004: 588). Nesse sentido, em outro texto afirma: “[...] criar alguma coisa [...]. Essa é a arte de viver. [...] Se não pudermos chegar a fazer isso na vida, ela não merece ser vivida. Não faço distinção entre as pessoas que fazem de sua existência uma obra e aquelas que fazem uma obra em sua existência” (Foucault, 2011b: 107).

Segundo Foucault (2011a), no texto *Laques de Platon* é possível perceber como no pensamento grego a existência (*bíos*) se constitui como objeto estético, em suas palavras: “[...] o *bíos* como uma obra bela” (2011a: 141). É a partir do princípio da *parresia* socrática que Foucault (2011a: 127 e 130) sublinha que o cuidado de si supõe um dizer verdadeiro como prova de vida. “É preciso submeter a vida a uma prova de toque para separar exatamente o que é bom do que não é bom no que se faz, no que se é, na maneira de viver” (2011a: 127). Um exercício que consiste em examinar a vida e que deve ser perseguido durante toda a vida, pois não há modelo a ser seguido; não há competência técnica que uma vez adquirida possa ser reativada. Enfim, trata-se de fazer uma “história da vida como beleza possível” (2011a: 141). Para o autor, a filosofia como modo de vida é uma linha da filosofia que foi encoberta e dominada por outra linha da história da filosofia, a saber, a metafísica da alma, a qual teve como tarefa encontrar e dizer o ser da alma (Foucault, 2011a: 140-141)⁹.

Para Hadot (2014) na filosofia antiga um modo de viver a vida é estar atento ao momento presente. Tanto os epicuristas, como os estoicos, vivenciavam intensamente cada instante presente como único e como se fosse o último (2014: 324). Essa relação com o presente possibilita a experiência de ultrapassagem que o acontecimento provoca em nós. Como afirma: “Nós experimentamos a nós mesmos como um momento, como um instante desse movimento, desse acontecimento imenso, que nos ultrapassa, que já está aqui sempre antes de nós, sempre além de nós (Hadot, 2014: 325). Já para Foucault, a arte da existência é uma forma de viver o presente enquanto exercício constante de transformação de si, que não deve obedecer a uma vida regrada, pois esta não permite o aperfeiçoamento da vida; não regra, mas uma forma de vida, ou seja, buscar constituir um estilo de vida, uma forma de vida que se constitua em uma obra bela (Foucault, 2004: 513).

Nesse exercício, o conceito de experiência de si funciona como articulador de uma prática de liberdade, que por meio de experiências singulares confronta o “prazer efêmero da circunstância” (Baudelaire, 1996: 24)¹⁰, possibilitando vivenciar diferentes experiências. Nesse mesmo horizonte descrito por Baudelaire, o pensador Walter Benjamin (2012) questiona o empobrecimento da experiência moderna provocado pelo desenvolvimento da técnica. Benjamin (2012: 123) no texto de 1933 - *Experiência e Pobreza* - cita a parábola de um velho que no momento da morte revela a seus filhos a existência de um tesouro enterrado em seus vinhedos, o que faz com que os dois ao cavarem em busca do possível tesouro, tornem a vinheira muito produtiva. A transmissão do ensinamento do vinhateiro de Benjamin é de que o indivíduo deve produzir sua própria experiência. Com essa história, Benjamin denuncia o surgimento de uma nova forma de miséria: o empobrecimento da experiência, provocado pelo “monstruoso desenvolvimento da técnica” (2012: 124), o qual leva a fazer apenas experiências passageiras. A característica da modernidade é fazer experiências descartáveis, fazendo com que uma experiência substitua a outra sem se constituir em uma formação própria. Como também expressa em outro texto: “[...] tempo infernal, em que transcorre a existência daqueles a quem nunca é permitido concluir o que foi começado” (Benjamin, 1989: 129).

Em sintonia com as descrições de Baudelaire e de Benjamin sobre a experiência, Foucault aponta a criação dos modos de vida como uma forma de manifestação da singularidade da experiência cotidiana e como uma forma de resistência ao assujeitamento moderno. Sendo que na filosofia de Foucault percebe-se dois registros como modo de pensar a experiência singular: um compreendendo a vida como uma existência errante, influenciado pela leitura das ciências da vida de George Ganguilhem e, outro, resgatando os exercícios espirituais de si da filosofia grega como forma de pensar a vida cotidiana como uma arte da vida.

Sobre o primeiro registro, para Foucault (2005a: 364 e 2011b: 438) o erro não deve ser considerado como um atraso, mas como uma dimensão peculiar da vida. Foucault recebe a influência da leitura das ciências da vida, principalmente da biologia e da medicina realizada por George Ganguilhem, para o qual “[...] o erro é a contingência permanente em torno do qual se desen-

rola a história da vida e o futuro dos homens” (Foucault, 2005a: 365). Para Foucault, o pensamento de Canguilhem expressa a mobilidade da vida, em que o ato de errar faz parte de um vivente que nunca se encontra completamente adaptado (Foucault, 2005a: 364).

Desse modo, as ciências da vida em Canguilhem, como também em Foucault, têm como tarefa desenvolver um diagnóstico do presente, combatendo a normalização da vida e promovendo a liberdade da mobilidade da vida. “Temos que nos movimentar, errar e nos adaptar para sobreviver. Essa condição de errar ou mudar não é meramente acidental ou externa à vida, mas sua forma fundamental” (Portocarrero, 2009: 82).

Canguilhem em *O Anormal e o Patológico* (2009) trata da normalização como um processo de inclusão e exclusão social que se constituem em práticas de dominação com base no binômio normal e anormal. O autor, ao expor a definição da palavra *normalis*, afirma (2009: 109): “Normar’, normalizar é impor uma exigência a uma existência, a um dado, cuja variedade e dispa-

ridade se apresentam, em relação à exigência, como um indeterminado hostil, mais ainda que estranho”. Foucault (2001c: 62) ao interpretar a obra de Canguilhem, afirma que a norma não tem por função excluir, mas uma função técnico-positiva de poder normativo, em suas palavras: “a norma é portadora de uma pretensão ao poder”. [...] é um elemento a partir do qual certo exercício do poder se acha fundado e legitimado” (2001c: 62). Tanto Foucault, como Canguilhem, evidenciam que a normalização produz o corpo produtivo e disciplinado, no qual não há espaço para o erro como experiência de vida.

Tradicionalmente, se considerou o erro como o negativo da verdade, sendo a verdade pautada como fundamento essencial da vida. Principalmente na modernidade em que as diferentes ciências objetivavam construir uma verdade do homem, mas que na perspectiva de Nietzsche e Foucault, essa descoberta da verdade do que somos transformou-se em sujeição. Em outra perspectiva, a partir de Canguilhem e Foucault, se concebe o erro como uma historicida-



▪ *Vautour panaché à Bois* | L'étrange bestiaire, La société vaporeuse



▪ *Porcanis Zebrala* | *L'étrange bestiaire, La société vaporeuse*

de da vida, como uma manifestação da vida em seus desvios de uma vida errante e, que se expressão não apenas em desejos e decisões diferentes dos considerados normais, mas também em situações limites como a loucura, as doenças, as deficiências ou outras expressões extravagantes, enfim, são as experiências que problematizam a pobreza das relações normalizadas. No processo de ensino, quando se concebe o erro sob o primeiro aspecto, sempre é considerado como um desvio negativo, que impede o aluno de atingir os objetivos e a produção de resultados; sob o segundo aspecto, o erro passa a ser compreendido como um (des)aprender como modo de vida.

Desse modo, Foucault rompe com uma tradição filosófica que ao privilegiar o descobrimento da verdade elidiu o erro como constituinte da vida. Assim, fazer da vida um modo de existência singular é estar atento a imprevisibilidade da vida presentes nas formas de vidas errantes e desviantes. Fazer da vida uma errância é concebê-la como um caminho, no qual

cada desvio passa a ser tomado como mais um modo de produção de sentido singulares. Errar não é algo que me desvia do verdadeiro, ao contrário, faz parte da verdade da minha vida e do que sou. Foucault denominou esta forma de compreender a vida como estilística da existência, a qual define como “[...] um estudo das formas pelas quais o homem se manifesta, se inventa, se esquece ou se nega em sua fatalidade de ser vivo e mortal” (2011b: 474).

No entanto, isso não significa que tenho que ter uma atitude de vida somente guiada pelo desejo em errar, antes, uma atitude de concebê-lo como integrante da imprevisibilidade da vida. Reconhecer o erro como parte integrante da vida é indispensável para a criação de novos modos de vida, pois assumir a autenticidade do risco que é errar ao agir sobre si mesmo é fundamental para mudar as condições da sua própria vida.

Sobre o segundo registro, Foucault resgata na filosofia da antiguidade greco-romana a importância dos



▪ *Cerf volant Viverra Quahkah* | L'étrange bestiaire, La société vaporeuse

exercícios espirituais na constituição de si, funcionando como uma forma de preparação do indivíduo para uma existência em que um acontecimento inesperado é o que há de mais próprio na vida. Uma vida errante exige estar atento ao imprevisível da vida. Por isso, Foucault irá retomar os exercícios sobre si como forma de preparação para a vida.

Nessa mesma perspectiva, Pierre Hadot (1999: 252) aponta que todas as escolas de filosofia antiga já denunciavam o perigo de um discurso filosófico que se satisfaz por si mesmo, sem estar de acordo com um modo de vida filosófico. O discurso deve ser inspirado e animado pela vida. “Não há discurso que mereça ser denominado filosófico se está separado da vida filosófica; não há vida filosófica se não está estreitamente vinculada ao discurso filosófico. Aí, contudo, reside o perigo inerente à vida filosófica: a ambiguidade do discurso filosófico” (1999: 251). Em outra passagem sobre o assunto, como já citado, o autor reforça sobre o perigo de se isolar na segurança dos conceitos e do discurso,

em vez de se engajar no risco da transformação de si (Hadot, 2014: 337). Ainda, Hadot (2014: 267) destaca que esse perigo tem estado presente na história da filosofia quando se tem privilegiado a filosofia como discurso (logos) e não como modo de vida.

A partir desse referencial teórico, o ensino de filosofia no Ensino Médio, mediante a atitude crítica deve se realizar como o lugar de duas tarefas: por um lado, como questão da ontologia do presente, deve realizar um diagnóstico da atualidade por meio da problematização do saber objetivo, que se manifesta principalmente pelo predomínio do saber científico e tecnológico, o qual produz o assujeitamento da vida e o empobrecimento da experiência moderna; e por outro, como questão da estética da existência, em que a criação de novos modos de vida permite a experiência de uma vida mais autêntica. A filosofia é para Foucault um trabalho sobre si mesmo, para tornar-se diferente do que se é, espaço de liberdade que se realiza por meio do êthos.

Duas tarefas, que para Foucault não são pensadas isoladamente. No rodapé da página 591 da obra *A Hermenêutica do Sujeito*, os editores da obra citam uma frase que Foucault deixa de pronunciar, mas que está registrada em seu manuscrito. A passagem permite relacionar a tarefa da *Aufklärung*, enquanto diagnóstico do presente ligado ao exercício de si. Está escrito: “E se a tarefa deixada pela *Aufklärung* [...] consiste em interrogar sobre aquilo em que se assenta nosso *sistema de saber objetivo*, ela consiste também em interrogar aquilo em que se assenta a modalidade da *experiência de si*” (Foucault, 2004: 591, itálicas nossas).

Enquanto tarefa de diagnóstico, o ensino de filosofia deve problematizar seu próprio lugar, questionando seu discurso abstrato e sua prática de ensino marcado por um fazer técnico-científico. O ensino de filosofia a partir do legado da *Aufklärung*, exige que o aprender filosofia seja uma intervenção permanente sobre si mesmo e sobre o que se passa comigo neste momento. Atitude como legado da *Aufklärung* que faz da filosofia uma maneira de combater um ensino abstrato, pois faz de sua prática uma atenção permanente com o que se passa na vida. “Se a teoria é cinzenta, é verde a árvore de ouro da vida” (Foucault, 2005a: 159).

Para Foucault, a filosofia é uma prática que se realiza como exercício da vida. Na aula de 16 de fevereiro de 1983, ao interpretar a *Sétima Carta* (ou *Carta VII*) de Platão (Foucault, 2010: 203-222), a qual trata sobre o relato de Platão sobre sua missão de conselheiro político na ocasião de sua segunda viagem a Sicília, Foucault percebe que o que está em jogo na missão de Platão é o próprio sentido da filosofia: não ser puro e simples discurso (logos), mas érgon (tarefa, obra). Assim, a *Carta VII* é para Foucault uma reflexão que trata sobre o real da filosofia. E cita o exemplo do homem doente relatado por Platão (330d), demonstrando que, para que a filosofia não seja apenas discurso, mas realidade, precisa fazer como o médico, convencer o doente a mudar seu regime de vida, onde o que está em jogo é seu modo de vida, pois com essa transformação ele evitará outras doenças. Disso conclui que, o real da filosofia não é sua prática como prática do logos, como discurso ou como diálogo, mas deve ser a filosofia como “práticas” no plural, em suas práticas e em seus exercícios. “Aquilo no que a filosofia encontra seu real é a prática da filosofia, entendida como conjunto das práticas pelas quais o sujeito tem relação consigo mesmo, se elabora a si mes-

mo, trabalha sobre si. O trabalho de si sobre si é o real da filosofia” (2010: 221). A prática de trabalho sobre si é a tarefa da filosofia que Platão descreve em sua missão na Sicília, evidencia isso ao examinar se o governante Dionísio é capaz de fazer em sua vida um exercício cotidiano dos ensinamentos filosóficos. Platão descreve: “[...] meu primeiro cuidado foi certificar-me se Dionísio era mesmo unha e carne com a filosofia” (340b).

Nesse texto, como também no diálogo *Alcibíades*, para Foucault (2004, p. 84s) Platão deixa claro, para que um governante pudesse bem cuidar e governar os outros precisava primeiro governar a si mesmo, ocupando-se consigo mesmo através do conhecimento de si e por meio de exercícios práticos.

Desse modo, enquanto exercício cotidiano sobre si mesmo, o ensino de filosofia não pode ser uma aula conduzida pelo improvisado como justificativa para a liberdade das ideias, isso acaba, por muitas vezes, apenas promover o debate de meras opiniões. Ao contrário, nas aulas de filosofia é preciso a prática habitual da preparação para o acontecimento imprevisto, ou seja, para que algo possa aparecer como acontecimento, seja a manifestação de um pensamento que lhe é estranho ou de uma experiência de vida errante, se faz necessário um treinamento sobre si. “Não se pode mais aprender a arte de viver, a *technê tou biou*, sem uma *askêsis* que deve ser compreendida como um treino de si por si mesmo [...]” (Foucault, 2012a:143). Embora, não deva ser uma preparação como sinal de controle, em que o acontecimento se dá quando e como planejei metodologicamente; não é cronológico, não pode ser medido e controlado; portanto, não pode ser pedagogizado. Antes, deve ser uma preparação de si como forma de estar atento às manifestações das experiências, nos desvios da vida e do próprio pensamento.

Considerações finais

Mediante esse trabalho procurou-se perspectivar o ensino de filosofia como modo de vida, em que fosse possível compreender seu (des)aprender como uma experiência singular, no qual a tarefa da filosofia como problematização e transformação de si é condição para a vivência de diferentes experiências e formas de vida. A partir de Canguilhem e Foucault, concebeu-se nossa existência como criação dos modos de vida, como forma de prepa-

ração para a imprevisibilidade da vida e como forma de romper com a pobreza da existência de uma vida normalizada. Enfim, o ensino de filosofia como trabalho crítico do pensamento sobre nós mesmos, nossas experiências e modos de vida pode ser compreendido como a tarefa da filosofia a ser praticada hoje.

O cuidado de si como modo de vida se faz cada vez mais necessário nas relações educacionais. Atualmente, no contexto de uma sociedade individualista, o termo cuidado de si pode aparecer como sinônimo de egoísmo. Para Foucault (2012a: 262) foi a partir do cristianismo que o cuidado de si tornou-se algo suspeito e denunciado como uma forma de amor a si

próprio, como egoísmo, uma contradição com o interesse de se ter em relação com outros, ou ainda, com o sacrifício que é preciso ter de si mesmo. No entanto, apropriando-se do sentido grego, o cuidado de si torna possível um outro modo de se relacionar consigo, pois, ao mesmo tempo, em que se constitui uma ferramenta de formação de si indispensável para resistir e se libertar do empobrecimento de si provocado pela experiência moderna, também torna-se um fundamento para o acolhimento do outro. Desse modo, torna-se ainda cada vez mais necessário pensar a formação de si, na qual o cuidado de si é indispensável para cuidar do outro e conviver com as diferentes formas de vida.



▪ *Laper Ou* | L'étrange bestiaire, La société vaporeuse

Notas

1. O texto de Foucault é de 1968 e faz uma homenagem a René Magritte falecido em 1967, com o qual trocou correspondência. Nessa obra, o tema de Foucault é a problematização da linguagem e sua capacidade de representação. No quadro de Magritte, Foucault descreve que nem o desenho do cachimbo, nem as palavras escritas *Isto não é um canimbo*, representam o objeto cachimbo.
2. Em Foucault, a “dobra” constitui uma noção importante para pensar a relação consigo mesmo. Segundo Deleuze (2005: 106) a dobra, embora presente nos outros momentos do pensamento de Foucault, só encontra seu lugar quando, retomando os gregos, pensará a dimensão da ética. Para Foucault, os gregos inventaram a subjetividade quando dobraram a relação de força do poder (lado de fora), como uma relação de força sobre si. Sobre isso, Deleuze afirma: “[...] uma relação de força consigo, um poder de se afetar a si mesmo, um afeto de si por si. [...] Eis o que fizeram os gregos: dobraram a força, sem que ela deixasse de ser força” (2005: 108). Nesse sentido, o pensamento como dobra deve ser entendido como uma atividade de subjetivação, isto significa, que não é apenas como uma relação com o dentro, mas que enquanto obra do lado de fora, a constituição de si se dá em uma relação de força com o poder.
3. Pierre Hadot (1922-2010) foi um filósofo francês que teve uma influência significativa na concepção da filosofia antiga de Foucault. Segundo Castro (2009: 198), Foucault se interessa principalmente pela obra Exercícios Espirituais e Filosofia Antiga (1981) de Hadot, sendo que ambos consideram as técnicas si como noção essencial para a leitura da filosofia antiga. No entanto, Hadot (2014: 275s) admite várias divergências com Foucault e lamenta que o diálogo tenha sido interrompido com a morte de Foucault. Contudo, por não ser o foco desse artigo, não se abordará as divergências, mas apenas destacar que ambas as leituras resgatam na filosofia antiga, uma característica negligenciada pela história da filosofia: a filosofia como um modo de vida.
4. *Sébastien Charbonnier*, em *Deleuze Pedagogo* (2009), a partir da questão “O que significa pensar?” suscitada por Deleuze, desenvolve a noção de encontro como um elemento importante para que o pensamento aconteça. Em Deleuze, o encontro se dá na relação que estabelecemos com as coisas, por exemplo, uma pintura nos afeta produzindo um signo. E esse signo passa a ser o sentido singular da nossa relação com as coisas. “O encontro é o que garante o desequilíbrio permanente do pensamento através das novas dificuldades que suscita” (2009: 50, tradução nossa). Desse modo, o caráter fortuito do encontro é o que nos força a pensar e ao provocar a violência no pensamento o coloca em um permanente movimento de diferenciação.
5. A produção intelectual de Michel Foucault é frequentemente caracterizada pela seguinte fases: análise do saber pelo método arqueológico, análise do poder e biopoder pelo método genealógico e da transformação de si como forma ética-estética. Adotou-se essa divisão unicamente por conveniência, a fim de situar o leitor no presente artigo, cujo foco de análise é compreender a relação da filosofia com a noção de vida através da biopolítica e da ética. Embora, não se pretende tematizar os autores que discutem a viabilidade ou não dessa classificação, se concebe esses três momentos a partir do que o próprio Foucault define (2012a: 247): três domínios fundamentais da experiência que só podem ser entendidos uns em relação aos outros.
6. São poucas as referências que Foucault faz a Walter Benjamin, uma delas diz respeito ao seu estudo sobre Baudelaire, a propósito do desinteresse pela arte e a estética da existência (Foucault, 2014: 42). Sobre isso, também conferir Edgardo Castro (2009: 53). Em outra passagem, descreve a noção de modernidade a partir da concepção de Baudelaire (2005a: 323). Embora, ao investigar outros textos de Benjamin, como em *Experiência e Pobreza*, é possível perceber outras convergências, por exemplo, na ideia do empobrecimento da experiência e da vida na modernidade.
7. O empreendimento foucaultiano pode ser visto como uma atitude pós-kantiana, isto porque, no início da década de 1980, o autor francês buscará em Kant um fundamento para a filosofia como uma história crítica do pensamento em sua atualidade. Para Foucault, quando Kant em 1784 publica um texto como resposta à questão: “Was ist Aufklärung?” (FOUCAULT: 2005a: 335), surge o primeiro passo para fazer da filosofia uma constante problematização do presente, postura esta que faz parte do mais íntimo que procurou praticar em sua filosofia, como afirma: “O que acontece atualmente e o que somos nós, nós que talvez não sejamos nada mais e nada além daquilo que acontece atualmente?” A questão da filosofia é a questão deste presente que é o que somos”. (Foucault: 2005b: 239). Assim, assume a Aufklärung como herança iluminista de uma atitude de esclarecimento e problematização do presente. É influenciado por esse olhar kantiano, que Foucault resgatará nos gregos a filosofia como modo de vida e de ultrapassagem do que nós somos.
8. Segundo Castro (2009: 24-27) Foucault se serve do conceito de acontecimento tanto para caracterizar sua análise da arqueologia, como para sua concepção geral da atividade filosófica. É sob esse segundo registro que se situa o presente artigo. Enquanto influência de Nietzsche, o acontecimento é entendido como “relação de forças que se inverte” (2005a: 272). Enquanto influência de Kant, o acontecimento se entrelaça com o conceito de atualidade, em que a função da filosofia é diagnosticar o que nós acontece. Desse modo, estar atento aos acontecimentos não como uma novidade externa que pode ocorrer, mas que por meio de um movimento sobre si é capaz de diagnosticar uma relação de força que nos atravessa.
9. Na obra *A coragem da verdade* (curso de 1983-1984) Foucault resgata a noção da *parresía* (dizer-verdadeiro) e defende (2011a, 111, 140 e 216) que houve duas práticas filosóficas no Ocidente oriundas da filosofia platônica, representadas pelos diálogos de Alcibíades e Laques. “Uma vai à metafísica da alma (o Alcibíades), a outra a uma estilística da existência (o Laques)” (Foucault, 2011a: 140). Em Alcibíades, o conhecimento de si se desenvolve como um modo de descoberta e do dizer-verdadeiro da alma (a *psykhé*), como uma realidade ontológica distinta do corpo. Já em Laques, a questão de si aparece como um modo de condução da vida (*bíos*), como uma maneira de ser e fazer. Contudo, apesar das

diferenças, há algo em comum nesses textos, a *parresia* socrática como um modo de reconhecer que é preciso cuidar de si mesmo, isto porque, a atitude da *parresia*, enquanto busca pelo equilíbrio entre o que se fala e o que se vive, torna-se um elemento indispensável para o cuidado de si (Foucault, 2011a: 138-139).

10. Charles Baudelaire (1821-1867), poeta e teórico da arte francesa, teve forte influência na concepção da modernidade de Foucault. A partir de Baudelaire, Foucault (2005a: 344) passa a caracterizar o êthos, a atitude da modernidade, como um modo de relação que se estabelece consigo mesmo. Sobre isso, conferir também Castro (2009: 52).

Referências bibliográficas

1. BAUDELAIRE, Charles, 1996, *Sobre a modernidade*, Rio de Janeiro, Paz e Terra.
2. BENJAMIN, Walter, 2012, “Experiência e pobreza”, in: *Magia e técnica, arte e política*, São Paulo, Brasiliense, p. 123-128.
3. _____, 1989, *Sobre alguns temas em Baudelaire*, São Paulo, Brasiliense, tomado de: <<http://www.mediafire.com/download/81tvjfua09tb3j2/BENJAMIN+Walter+-+Sobre+alguns+temas+em+Baudelaire.pdf>>.
4. CANGUILHEM, Georges, 2009, *O normal e o patológico*, Rio de Janeiro, Forense Universitária.
5. CASTRO, Edgardo, 2009, *Vocabulário de Foucault: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores*, Belo Horizonte, Autêntica.
6. CHARBONNIER, Sébastien, 2009, *Deleuze Pédagogue: la fonction transcendante de l'apprentissage et du problème*, Paris, L'Harmattan.
7. DELEUZE, Gilles, 2005, *Foucault*, São Paulo, Brasiliense.
8. FOUCAULT, Michel, 2011a, *A coragem da verdade: o governo de si e dos outros II*, São Paulo, WMF Martins Fontes.
9. _____, 2004, *A hermenêutica do sujeito*, São Paulo, Martins Fontes.
10. _____, 2005a, *Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento*, Rio de Janeiro, Forense Universitária.
11. _____, 2011b, *Arte, Epistemologia, Filosofia e História da Medicina*, Rio de Janeiro, Forense Universitária.
12. _____, 2001a, *Estética: literatura e pintura, música e cinema*, Rio de Janeiro, Forense Universitária.
13. _____, 2012a, *Ética, sexualidade, política*, Rio de Janeiro, Forense Universitária.
14. _____, 2001b, *Fearless Speech*, Los Angeles, Semiotext(e).
15. _____, 1988, *História da Sexualidade I: a vontade de saber*, Rio de Janeiro, Graal.
16. _____, 2014, *História da Sexualidade II: o uso dos prazeres*, São Paulo, Paz e Terra.
17. _____, 2005b, *Microfísica do Poder*, Rio de Janeiro, Graal.
18. _____, 2008, *Nascimento da Biopolítica: curso dado no Collège de France (1978-1979)*, São Paulo, Martins Fontes.
19. _____, 2010, *O governo de si e dos outros: curso no Collège de France (1982-1983)*, São Paulo, WMF Martins Fontes.
20. _____, 2001c, *Os anormais: curso no Collège de France (1974-1975)*, São Paulo, Martins Fontes.
21. _____, 2012b, *Segurança, Penalidade e Prisão*, Rio de Janeiro, Forense Universitária.
22. GALLO, Silvio, 2002, “Filosofia no ensino médio: em busca de um mapa conceitual”, in: A. Fávero et al. (orgs.), *Um olhar sobre o ensino de filosofia*, Ijuí, Unijuí, 2002, pp. 189-208.
23. GELAMO, Rodrigo Pelloso, 2009, *O ensino da filosofia no limiar da contemporaneidade: o que faz o filósofo quando seu ofício é ser professor de filosofia?*, São Paulo, Cultura Acadêmica.
24. HADOT, Pierre, 2014, *Exercícios espirituais e filosofia antiga*, São Paulo, É Realizações.
25. _____, 1999, *O que é filosofia antiga?*, São Paulo, Loyola.
26. KAFKA, Franz, 1997, *A Metamorfose*, São Paulo, Companhia das Letras.
27. PLATÃO, 1975, “Sétima Carta”, in: Platão, *Diálogos: Fedro - Cartas - O primeiro Alcibíades*, Belém, UFPA, pp. 137-167.
28. PORTOCARRERO, Vera, 2009, *As ciências da vida: de Canguilhem a Foucault*, Rio de Janeiro, Fiocruz.
29. SLOTERDIJK, Peter, 2013, *Has de cambiar tu vida: sobre antropotécnica*, Valencia, Pre-Textos.