

MICHEL FOUCAULT, O CUIDADO DE SI E A EDUCAÇÃO

Marcelo Vicentin¹

marcelovicentin@yahoo.com.br

Isabel Cristina dos Santos Rodrigues²

isaisabelrodrigues@gmail.com

Resumo

Este artigo, apoiado no pensamento de Michel Foucault sobre práticas de cuidado de si, visa problematizar o modelo escolar dominante, refletindo acerca do que nos leva a ser o que somos. Em tempos de uma educação sobre a égide do neoliberalismo, que solapa diferenças e acentua certo hiperindividualismo, questionar esse pelo viés do cuidado de si, oportuniza o embate contra a moral dominante na formação de crianças e jovens com a finalidade de reafirmar possibilidades de artes outras implicadas no cuidado do outro. As pesquisas e conceitos desenvolvidos por Foucault nos possibilitam questionamentos sobre o campo educacional, as práticas, as condutas e sujeitos produzidos; bem como, em contraponto, modos outros de existência, resistências ao modelo educacional que nos faz questionar “quem eu sou?”, ao invés de nos perguntarmos sobre “o que fazemos de nossa vida?”. Na diferença entre estas questões, a discussão sobre o papel da escola na formação moral de um sujeito da obediência, destinado a um conhecimento sempre externo e inalcançável; ou, diferentemente, à constituição de um sujeito ético, não cindidos entre um sujeito que observa e um sujeito observado, que se questiona sobre o que faz de sua vida; logo, não subserviente a um conhecimento externo.

Palavras-chave: Cuidado de si, Escola, Neoliberalismo.

Abstract

This paper, based on Michel Foucault's thinking about self care practices, seeks to problematize the dominant school model, reflecting on what makes us what we are. In times of an education about the aegis of neoliberalism, which undermines differences and accentuates a certain hyperindividualism, questioning this bias towards caring for oneself, allows the struggle against the dominant moral in the formation of children and young people with the purpose of reaffirming possibilities of other arts involved in the care of the other. The researches and concepts developed by Foucault allow us to question the educational field, the practices, the conducts and the subjects produced; as well as, in counterpoint, other modes of existence, resistances to the educational model that makes us question "who am I?", instead of asking ourselves "what do we do in our life?" In the difference between these questions, the discussion about the role of the school in the moral formation of a subject of obedience, destined to an always external and unreachable knowledge; or, differently, to the constitution of an ethical subject, not split between a subject who observes and an observed subject, who asks himself what he does about his life; therefore, not subservient to external knowledge.

Keywords: Care of the self, Neoliberalism, School.

Introdução

Michel Foucault ao dirigir seus olhos para a Antiguidade grega e romana procurou compreender como estes se constituíram como sujeitos; como diferentes escolas (platônicos, epicuristas, estoicos, cínicos entre outros) problematizaram a formação de um cuidado de si (*epiméleia heatoû*, para os gregos; *cura sui*, para romanos), um ocupar-se de si, de preocupar-se consigo a fim de se constituírem sujeitos, por meio técnicas e práticas que visavam um conhecer-se na transformação de suas próprias experiências e na relação com os outros. Para tanto,

um necessário cuidado de si, em que o aprendizado, o conhecimento sobre si foi uma entre inúmeras atividades, práticas, exercícios de inquietude existencial, de uma forma de vida.

No entanto, a episteme moderna reordenou as relações entre conhecer-se a si e cuidar de si. Este deixou de ser um preceito, uma atividade valorizada, uma ocupação, um trabalho de/sobre a vida, assumindo um significado negativo, uma relação egoística: o abandono de obrigações com os outros, com a cidade, com a nação. Em contrapartida, o “conhece a ti-mesmo”, via procedimento cartesiano, transfigurou-se no retorno a uma origem, uma essência, uma verdade primeira e fundante sobre a existência humana como forma de consciência, único acesso à verdade; circunstância que nos distanciou de nós mesmos, de nosso centro, submetendo-nos a outros eixos de poder.

Para tanto, desse conhecimento de si cartesiano, emergiram movimentos que implicaram no que somos, fazemos, pensamos, e como vivemos; modelos de conhecimento e racionalidade atuantes na produção de sentidos universais, de saberes que nos libertam de certa minoridade; a produção de um próprio entendimento de si mesmo, a fim de alcançar certa maioridade, com implicações espirituais, institucionais, éticas e políticas: a tarefa de se inventar como sujeito autônomo, um modo de ser histórico e, como enfatiza Foucault (2008, p.345): “um *êthos* filosófico que seria possível caracterizar como crítica permanente de nosso ser histórico”.

Desses movimentos, uma das máquinas foi a escola moderna, a escola republicana, entrelaçando educação e democracia, direitos cidadãos para a expansão dos ideais de igualdade, justiça e liberdade, mediante um saber externo capaz produzir uma consciência livre, emancipada, de pensar por si própria, sem o auxílio de razão alheia; pelo exercício da cidadania, a edição de leis, a liberdade civil. Schérer (2009) identificou na escola republicana a emergência de uma maquinaria para adaptar o cidadão ao Estado. Uma maquinaria de disciplina e normalização, de produção de condutas, de táticas de governamentalidade.

[...] por ‘governamentalidade’, entendo a tendência, a linha de força que, em todo o Ocidente, não cessou de conduzir, e há muitíssimo tempo, em direção à preeminência desse tipo de saber que se pode chamar de ‘governo’ sobre todos os outros: soberania, disciplina. Isto, por um lado, levou ao desenvolvimento de toda uma série de aparelhos específicos de governo e, por outro, ao desenvolvimento de toda uma série de saberes (Foucault, 2015, p.296- 297).

Essa governamentalidade, para Foucault (2011), ao se colocar como centro de irradiação de condutas, de condução e governo dos outros, como representação de poder político e suas instituições, se articulou na constituição do sujeito de direitos. Todavia, nos adverte que em seu sentido mais amplo, governamentalidade não remete apenas ao político, mas à mobilidade e reversibilidade das relações de poder. Deste modo, governamentalidade, como modelo de resistência ao instituído, deve considerar uma relação de si para consigo,

“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 destas noções que se pode articular a questão da política e a questão da ética” (Foucault, 2011, p.225).

Dentro desta trama, desta cadeia de governamentalidade, a maquinaria escolar tem papel fundamental pela proposição de um conhecimento externo que conduz de certa minoridade à maioria, e na constituição de um sujeito de direitos; logo, espaço de reversibilidade, de mobilidade na condução dos sujeitos, de formas de resistência a um tipo de subjetividade que busca anular, fazer esquecer a possibilidade de modelarmos por nós mesmos nossa conduta ética e política.

Educação e neoliberalismo

Dardot e Laval (2016), sob o signo da governamentalidade proposta por Foucault, denominam o neoliberalismo como a “nova razão do mundo”. De tal modo, a escola se coloca sob outro sistema normativo, outra racionalidade governamental que movimenta, acelera e exacerba a integração do mundo e todas as dimensões da existência humana; um projeto econômico, político e social que transformou o capitalismo contemporâneo pela emergência de discursos, práticas e dispositivos apoiados em práticas empresariais que coagem e conduzem à concorrência generalizada entre os sujeitos, a sociedade e os Estados.

O neoliberalismo não destrói apenas regras, instituições, direitos. Ele também produz certos tipos de relações sociais, certas maneiras de viver, certas subjetividades. Em outras palavras, com o neoliberalismo, o que está em jogo é nada mais nada menos que a forma de nossa existência, isto é, a forma como somos levados a nos comportar, a nos relacionar com os outros e com nós mesmos. O neoliberalismo define certa norma de vida nas sociedades ocidentais e, para além dela, em todas as sociedades que as seguem no caminho da "modernidade". Essa norma impõe a cada um de nós que vivamos num universo de competição generalizada, intima os assalariados e as populações a entrar em luta econômica uns contra os outros, ordena as relações sociais segundo o modelo do mercado, obriga a justificar desigualdades cada vez mais profundas, muda até o indivíduo, que é instado a conceber a si mesmo e a comportar-se como uma empresa. Há quase um terço de século, essa norma de vida rege as políticas públicas, comanda as relações econômicas mundiais, transforma a sociedade, remodela a subjetividade (Dardot y Laval, 2016, p.16).

Para Dardot e Laval (2016) a razão governamental do neoliberalismo movimenta, acelera e exacerba aspectos da Modernidade oitocentista e seus ideais; tempos hipermodernos, de um governo dos homens com

estratégia global, integrando o mundo e todas as dimensões da existência humana. Por conseguinte, produziu uma sensação de crise no sistema escolar com o esvaziamento de pressupostos da escola republicana fundamentada nos princípios iluministas, alterando e reformando radicalmente o exercício da governamentalidade, atuando positivamente sobre motivações sociais e subjetivas na produção de formas de existência e modos de viver, como nos relacionamos conosco e com os outros. De acordo com Foucault (2010), a razão neoliberal se manifesta como outro e novo modo de subjetivação dos indivíduos, pela aspiração de total liberdade em todos os campos da vida humana, que por meio de técnicas de poder diferentes as usuais, com influência sob todo o planeta, reordenou a racionalidade de governo, consequentemente, as relações sociais e as esferas da existência.

Para tanto, de acordo com Dardot e Laval (2016), um regime em que gestão e dívida são ferramentas subjetivas na concorrência entre os indivíduos bem e malsucedidos, prevalecendo o egoísmo social, como negação à solidariedade, à cidadania e à redistribuição, valorizando-se a competitividade, transformando, substituindo valores que prevaleciam anteriormente na escola. Atravessada por discursos, práticas e dispositivos que apoiados em práticas empresariais que coagem e conduzem à concorrência generalizada entre os sujeitos, a escola regula processos de subjetivação que têm como modelo um indivíduo empreendedor de si mesmo, frutificando outra cidadania alicerçada em qualidade, adaptabilidade e flexibilidade. Consoante Laval (2004), a razão neoliberal age sobre a escola mediante a:

Modificar as prioridades e as finalidades da educação pública, utilizar sistematicamente o argumento do emprego para melhor impor os imperativos da competição, manipular o tema da democratização para transformar os cursos segundo uma concepção instrumental do saber, converter o ‘enquadramento’ aos novos valores gerenciais sob pretexto da ‘inevitabilidade’ das mudanças, se servir dos jovens submetidos à socialização mercantil contra a escola (‘aborrecida’, ‘longe da verdadeira vida’ etc.) para introduzir reformas (p.320).

Por conseguinte, a escola conduz para a competitividade de uma economia globalizada e não mais para uma formação social e cultural em que sentimentos, sentidos e afetos eram trabalhados sob a ótica de relações cidadãos entre os indivíduos e para como o Estado. Dizendo de outro modo, a coerção neoliberal opera outros sentidos para sentimentos, sentidos e afetos, muito mais próximos de uma lógica concorrencial, de satisfação do consumidor. Contudo, a escola ainda continua como um fator essencial para o desenvolvimento e progresso da nação, mas metamorfoseada em uma escola produtora de serviços, um modelo gerido pela obrigação de resultados, de eficácia produtiva e inserção profissional, ou seja, um valor econômico.

Cuidado de si e educação

Com *A Hermenêutica do Sujeito*, conforme Gros (2008, 2011), Foucault reorientou a rota de suas pesquisas sobre o poder com a incorporação do tema do cuidado de si a partir do momento helenístico-romano: um sujeito ativo sobre si mesmos, constituindo-se por meio de práticas regradas, e não mais um sujeito passivo, constituído mediante à técnicas de poder-saber.

O sujeito suposto por essas técnicas de si, pelas artes da existência é um eu ético, antes que um sujeito ideal de conhecimento. Isto significa que o sujeito é compreendido como transformável, modificável: é um sujeito que se constrói, que se dá regras de existência e conduta, que se forma através dos exercícios, das práticas, das técnicas, etc. [...] O que significa dizer que a "subjetividade" [...] não remete evidentemente nem a uma substância nem a uma determinação transcendental, mas a uma reflexividade que se poderia chamar de prática: uma maneira de se relacionar consigo mesmo para se construir, para se elaborar (Gros, 2008, p.127-128).

A *epimeléia heautoû* na cultura helênica e romana se instituiu como uma tradição, um preceito, uma atividade, um dever e técnica de vida que, perpassou diferentes escolas filosóficas, como o platonismo, o epicurismo, o estoicismo, o cristianismo. Foucault (2011, 2014) examinou esses diferentes modos de compreensão sobre o cuidado de si, suas nuances e oposições, a fim de compreender como, entre à reminiscência platônica e à exegese cristã, o movimento das escolas epicuristas, cínica e, principalmente, estoica, constituíram-se na era de ouro e o ápice do cuidado de si (Foucault, 2011), caracterizando-se pela valorização da constituição do eu como objetivo primordial para uma autofinalização da relação a si, da conversão a si, mediante práticas morais austeras, em que concentrar-se sobre si próprio é acompanhar, investir em nossas capacidades e faltas, pelo esforço de atividades que nos tornam mais fortes e corajosos para práticas e exercícios sobre a natureza das coisas e um completo domínio de si.

Para Foucault (2011) o cuidado de si transbordou a finalidade de um conhecimento de si, tornando-se uma atividade coexistente a vida. Nessa transformação do cuidado de si platônico para o praticado, principalmente, pelos estoicos, está a pedagogia. Na perspectiva socrático-platônica, a pedagogia falhava na formação dos jovens, ao não os preparar adequadamente para um verdadeiro ingresso na vida, da adolescência à vida adulta, colocando-os em situação de ignorância perante a si e aos outros. De tal feita o cuidado de si, via conhecimento de si, se impunha a fim de completar ou substituir a formação recebida. Em contrapartida, nos epicuristas e estoicos, o ocupar-se de si percorre toda a extensão da vida, e, portanto, o vínculo entre uma aprendizagem que visa a um conhecimento definido e específico de algo para um momento singular da vida, vai diluindo-se; substitui-se por uma instrução que prepare para a vida, para a existência, para ocupar-se consigo e sua vida.

Práticas que não visam apenas ao preparo para o ingresso nas decisões da cidade, mas a complexidade da uma vida plena.

Na prática de si que vemos desenvolver-se no decurso do 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 Alcebíades, de formar o indivíduo para tornar-se um bom governante; trata-se independentemente de qualquer especificação profissional, de formá-lo para que possa suportar, como convém, todos os eventuais acidentes, todos os infortúnios possíveis, todas as desgraças e todos os revesses que possam atingi-lo. Trata-se, conseqüentemente, de montar um mecanismo de segurança, não de inculcar um saber técnico e profissional ligado a determinado tipo de atividade. (...) A *instructio* é essa armadura do indivíduo em face dos acontecimentos e não a formação em função de um fim profissional determinado (Foucault, 2011, p.85-86).

Uma vez que a ação pedagógica deixa de ser um imperativo para uma finalidade específica, condicionadora ou formadora para fins definidos, assumindo a forma de princípio geral e incondicional, o cuidado de si se tornou uma regra coextensiva à vida, correspondendo a um modo de perceber-se e estar no mundo, de agir e de relacionar-se com os outros. Dessa forma, o cuidado de si alcançou uma abrangência comunitária e institucional, constituindo-se em uma rede de relações sociais, praticável por todos, sem nenhuma condição prévia de status ou finalidade técnica, profissional, social; para governar os outros. Como afirma Gros (2008, p.131), “o que interessa a Foucault neste cuidado de si é a maneira como ele se integra num tecido social e constitui um motor da ação política”. Uma construção ética que se sobrepõe a uma ação individualista, de uma fuga para si próprio, preconizando um sujeito de ação sobre o mundo que o cerca, pela correspondência entre os atos e as palavras.

Essas relações de si para si próprio não se orientavam na constituição de um egoísmo ou alienação do mundo, pois se estabeleciam sempre na relação com um outro que auxiliava nos cuidados para conosco e nos trabalhos de si para consigo, bem como a preocupação de sempre estar em comunicação com outrem, desfazendo a possibilidade de ser uma atividade solitária, visto o estabelecimento de práticas e atividades com alguém, um mestre ou alguém mais velho: cartas, conversações, ensinamentos, formações etc., a fim de vigiar e intensificar a presença consigo, durante toda a vida, da infância a velhice.

Por conseguinte, pelo não esvaziamento no individualismo, uma relação política, relações entre o sujeito e as coisas e o mundo que o cerca, relações que requerem certo distanciamento para que, ao invés de uma reação e precipitação espontânea, haja a devida contemplação para uma ação condizente ao problema e ao sujeito. De acordo com Gros (2008, p.132): “não se trata de renunciar ao mundo e aos outros, mas de modular de outro modo esta relação com os outros pelo cuidado de si”.

Palavras finais

As questões provocadas por Foucault acerca do cuidado de si possibilitam questionamentos sobre o campo educacional, as práticas, as condutas e sujeitos produzidos; bem como, em contraponto, problematizações sobre modos outros de existência, resistências ao modelo educacional preponderante, no questionamento de “quem eu sou? (ou somos?)”, ao invés de nos perguntarmos sobre “o que fazemos de nossa vida?”. Na diferença entre estas questões, a discussão sobre o papel da escola na formação moral de um sujeito da obediência, subjetivado por um conhecimento sempre externo e inalcançável; ou, diferentemente, à constituição de um sujeito ético, não cindido entre a ação de observar e ser observado, portanto, que se questiona sobre o que faz de sua vida e não subserviente ao outro, ao que está posto.

De tal feita, instruir para os acontecimentos da vida soa muito diferente ao processo de emancipação da escola moderna e republicana, de condução de uma minoridade a uma maioria, que nos parece, cada vez mais sob a lógica neoliberal, preocupada com a competitividade, a quantificação de resultados, de tarefas e atividades por meio da divisão de saberes isolados, pela secção do humano, que se descreve e estuda. Muchail (2011) escreve que a presença do discurso de uma ética acoplada com o cuidado de si implica na incapacidade do projeto educacional da modernidade em dar conta de suas metas, de transpor a minoridade de crianças e jovens para a maioria, uma tecnologia de poder tal, que Rancière (como citado por Gallo, 2013, p.3) denomina “embrutecimento, o exato oposto de emancipação”.

Gallo (2002) busca modos de subversão perante o processo escolar implantado pela modernidade, de conduzir a certa maioria; busca o embate com o triunfo de uma sociedade pedagogizada pela modernidade. Educação como ato de revolta e resistência ao imposto pelas políticas educacionais de controle e disciplina. Para tanto, assentado em Gilles Deleuze e Félix Guatarri, propõe a desterritorialização dos processos educativos; a ramificação política, em que toda educação é um ato político; o valor coletivo, com a educação nunca acontecendo como um ato isolado. Três características que se aproximam e se apropriam do cuidado de si proposto por Foucault (2011).

A reciprocidade de uma ação ética baseada num cuidado de si e num cuidado do outro, em que o jogo da construção da liberdade só pode ser jogado como um jogo coletivo, de mútuas interações e relações, em que as ações de uns implicam em ações de outros. Um jogo em que uns se fazem livres aprendendo da liberdade dos outros; em que uns se fazem livres na medida em que ensinam a liberdade aos outros (Gallo, 2006, p.188).

Assim como Foucault (2011), que não defende o cuidado de si como um modelo a ser implantado e seguido, aquele que prepondera, Gallo (2013), propõe não um modelo de educação, mas outras formas de pensar

a escola por linhas de fuga na relação com a variante dominante, por uma invenção cotidiana do fazer pedagógico, que se distancie da reprodução de padrões. Portanto, o cuidado de si não como um modelo a sobrepor outro modelo, mas modos de se relacionar com o mundo e com o outro que produzam um sujeito ético e não um sujeito moral, o sujeito da modernidade.

Ao permitir-se ao discurso de uma educação sob os auspícios do cuidado de si, convida-se a ser sujeito de suas ações, a implicar-se com atos e palavras, a experimentar a condução de si próprio e a dividir-se com outrem, provocando uma relação política, importunando certa governamentalidade, visto que a presença de uma instrução que estimule o cuidado de si diverge do processo de condução apenas pelo político instituído.

Aos que possam pensar na implosão do modelo escolar, o que se propõe é a polissemia de uma educação atravessada pelo cuidado de si, por meio de conhecimentos que Foucault (2011) denomina de *ethopoéticos*, que orientam e transformam o modo de ser e as condutas dos sujeitos envolvidos, em oposição a instrumentalização de um conhecimento que não afeta nem transforma o sujeito; ou o divide, secciona em partes observáveis - sujeito que observa e objeto observado, natureza e humano. Por conseguinte, a distinção pelo modo, uso do conhecimento e não seu conteúdo.

De tal modo, uma escola atravessada por currículos, práticas, atividades que não observem apenas territórios instituídos, mas que trafegue entre fronteiras modeláveis, produto de jogos de liberdade recíprocos, mediante a técnicas próprias ao cuidado de si, ocupando, transmutando os espaços, os dispositivos. Caminhos que movimentem a razão neoliberal, não a deixando se acomodar e naturalizar, subjetivando sozinha os corpos, o corpo escolar, visto que, de acordo com Ball (2004), as contradições do poder continuam vivas no corpo do Estado e em sua periferia.

Distante de modos únicos de condução e obediência (de um mestre, moral, governamentalidade etc.), emerge o usufruir de modificar-se a si pelas suas próprias ações, por uma educação produtora de experiências, exercícios, atividades, práticas de condução de si e do outro, questionando nossos limites, problematizando nossas escolhas e decisões, o que fazemos de nossa vida, nosso modo de existir. Por consequência, a invenção outros modos de existência problematizados pela própria existência, nunca pronta, dada, definida.

Referências

Ball, S. J. (2004). Performatividade, privatização e o pós-estado do bem-estar. *Educação e Sociedade*, 25 (89), 1105-1126.

Dardot, P.; LAVAL, C. (2016). *A nova razão do mundo*. São Paulo, Brasil: Boitempo.

Foucault, M. (2008). O que são as luzes? En M. B. MOTTA (Ed.), *Ditos e escritos II: Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento* (pp.333-351). Rio de Janeiro, Brasil: Forense Universitária

Foucault, M. (2010). *Nascimento da biopolítica*. Lisboa, Portugal: Edições 70.

- Foucault, M.** (2011). *A hermenêutica do sujeito*. São Paulo, Brasil: WMF Martins Fontes.
- Foucault, M.** (2014). A hermenêutica do sujeito. En M. B. MOTTA (Ed.), *Ditos e escritos IX: Genealogia da ética, subjetividade e sexualidade* (pp.177-191). Rio de Janeiro, Brasil: Forense Universitária.
- Foucault, M.** (2015). A governamentalidade. En M. B. MOTTA (Ed.), *Ditos e escritos IV: Estratégia, poder-saber*. (pp.275-298). Rio de Janeiro, Brasil: Forense Universitária.
- Laval, C.** (2004). *A escola não é uma empresa: O neo-liberalismo em ataque ao ensino público*. Londrina, Brasil: Planta.
- Gallo, S.** (2002). Em torno de uma educação menor. *Educação e Realidade*. 27 (2), 169-178. Recuperado de <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/25926>.
- Gallo, S.** (2006). Cuidar de si e cuidar do outro. En W. O. KOHAN; J. GONDRA (Ed.), *Foucault 80 anos*. (pp.177-190). Belo Horizonte, Brasil: Autêntica.
- Gallo, S.** (2013). Em torno de uma educação menor: Variáveis e variações. En *36ª Reunião Nacional da ANPEd*. Recuperado de http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_encomendados/gt13_trabcomendado_silviogallo.pdf.
- Gros, F.** (2008). O cuidado de si em Michel Foucault. En M. RAGO; A. VEIGA-NETO (Ed.), *Figuras de Foucault*. (pp.127-138). Belo Horizonte, Brasil: Autêntica.
- Gros, F.** (2011). Situação do curso. En M. FOUCAULT (Ed.), *A hermenêutica do sujeito*. (pp.457-493). São Paulo, Brasil: WMF Martins Fontes.
- Muchail, S. T.** (2011). *Foucault: Mestre do cuidado*. São Paulo, Brasil: Loyola.
- Schérer, R.** (2009). A utopia pedagógica. En R. SCHÉRER (Ed.) *Infantis: Charles Fourier e a infância para além das crianças* (pp.25-40). Belo Horizonte, Brasil: Autêntica.

¹ Universidade São Francisco. Pós-doutorando.

² Faculdade Zumbi dos Palmares. Professora.