

Miguel da Silva Rossetto

A MESTRIA SOCRÁTICA DO CUIDADO DE SI E A
FORMAÇÃO COMO AUTOFORMAÇÃO: UM ESTUDO
COM MICHEL FOUCAULT

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Claudio Almir Dalbosco.

Passo Fundo

2018

Dedico esta tese à minha esposa, Dayane, que não só me apoiou como foi presença constante durante os momentos de estudo e produção. Teve sempre profunda atenção e verdadeiro interesse em tudo o que eu lia, escrevia e refletia. Seu amor incomensurável e compreensão foram, para mim, além de inspiração, a segurança e a tranquilidade necessárias para que eu pudesse aproveitar este precioso tempo de pesquisa. Ademais, dedico também ao meu filho Benjamin, que aguardamos pacientemente seu nascimento. Quiçá tenha o mesmo cuidado consigo e com os outros que sua mãe demonstra para comigo.

Agradeço ao Programa de Pós-graduação em Educação/UPF pela oportunidade em dar continuidade à minha formação e, conseqüentemente, à todos os professores que, de um modo ou de outro, contribuíram significativamente para este fim. À CAPES, pela possibilidade que me deste de dedicar tempo integral para a pesquisa. Ao Grupo de Pesquisa Formação Humana, Cultura e Educação, bem como o Grupo de Pesquisa NUPEFE, pelo espaço de aprendizagem ao refletir e debater meus ensaios. Agradeço, de modo muito especial, ao Prof. Dr. Claudio Almir Dalbosco que, com sensibilidade e sabedoria próprias de um mestre, soube conduzir a orientação equilibrando rigor conceitual e liberdade do pesquisador. Agradeço aos meus familiares: minha mãe, Maria Olívia, pelo apoio amoroso e generoso; meu irmão, André, pelo incentivo, presteza e companheirismo.

“Doravante, o mestre não é mais o mestre da memória. Não é mais aquele que, sabendo o que o outro não sabe, lho transmite. [...] 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” [Foucault].

RESUMO

A pesquisa apresentada objetiva recolocar no cenário da formação humana a figura do mestre. Pretende-se repensar seu lugar diante do desafio de formar para a autoformação. Um desafio cada vez mais premente frente à complexidade da vida nas sociedades contemporâneas. Para isso, mobilizada pelo modo como Michel Foucault trata na *A Hermenêutica do Sujeito* a figura de Sócrates, concedendo-lhe o lugar de “mestre do cuidado de si”, a pesquisa busca expandir e fortalecer a mestria socrática com base nas contribuições de outros filósofos contemporâneos. Com Pierre Hadot, encontra a imagem da mestria socrática como instituidora de uma filosofia como modo de vida. Em Hannah Arendt, a dinâmica do dois-em-um socrático intensifica a necessidade de “pensar consigo mesmo” para melhor viver com o outro. E, com Jacques Rancière, encontra uma forte crítica à mestria socrática, que contribui para entender os possíveis riscos de uma prática formativa embrutecedora. Em síntese, essas leituras filosóficas da mestria socrática fortaleceram o cuidado de si foucaultiano referente aos seguintes aspectos: a relevância do papel do diálogo nos processos de formação humana; o modo como os problemas e situações da vida do próprio sujeito devem ser objetos do diálogo; o diálogo como exercício de si sobre si; e o domínio de si sobre si por meio do exercício dialógico. Em decorrência, o saber alcançado a partir do cuidado de si socrático constitui-se como saber de espiritualidade que transfigura o si mesmo, pois resulta da atividade dialógico-reflexiva do próprio sujeito. Isso permite um modo específico da relação entre verdade e subjetividade distinto do modelo cartesiano que prioriza a verdade em si mesma ao desvaecer a transfiguração do sujeito. O que está por trás, então, da retomada da figura do mestre do cuidado de si nos processos de formação humana é a reconstituição do aspecto ético-existencial do si mesmo, perdido quando a epistemologização do sujeito esmagou a subjetivação ética do si mesmo. Para tanto, o mestre é quem incita, por sua prática dialógica de cuidado de si e do outro, a formação humana como momento para se experimentar o si mesmo como sujeito ético da verdade, pois a autoformação responsabiliza imediatamente o próprio sujeito por seu modo de vida. Como principal resultado, a pesquisa pretende reascender o espaço pedagógico do mestre, que, em razão da peculiaridade de sua mestria, passa a mobilizar a autoformação do discípulo.

Palavras-chave: Cuidado de si. Si mesmo. Mestria. Autoformação. Diálogo.

ABSTRACT

The research presented aims to restore the figure of the master in the setting of human formation. It is intended to rethink its place in the challenge of forming for self-formation. An increasingly pressing challenge to the complexity of life in contemporary societies. To this end, mobilized by the way in which Michel Foucault treats in the *Hermeneutics of the Subject* the figure of Socrates, granting him the place of "master of self-care", the research seeks to expand and strengthen Socratic mastery from the contribution of other philosophers contemporaries. With Pierre Hadot, he finds the image of Socratic mastery as the founder of a philosophy as a way of life. In Hannah Arendt, the dynamics of the Socratic two-in-one intensifies the need to "think with oneself" to better live with the other. And with Jacques Rancière, he finds a strong criticism of Socratic mastery, which helps to understand the possible risks of a stultifying formative practice. In summary, these philosophical readings of Socratic mastery strengthened Foucault's self-care regarding the following aspects: the relevance of the role of dialogue in the processes of human formation; how the problems and situations of the subject's own life should be objects of dialogue; dialogue as an exercise of self over you; mastery of oneself by means of dialogical exercise. As a result, the knowledge obtained from the Socratic self-care is constituted as knowledge of spirituality that transfigures the self, as it results from the subject's own dialogical-reflexive activity. This allows for a specific mode of the relationship between truth and subjectivity distinct from the Cartesian model that prioritizes truth in itself as the transfiguration of the subject disappears. What is behind, then, the resumption of the figure of the master of self-care in the processes of human formation is the reconstitution of the ethical-existential aspect of the self, lost when the epistemologization of the subject has crushed the ethical subjectification of the self. For this reason, the teacher is the one who prompts, through his dialogical practice of caring for oneself and the other, the human formation as a moment to experience oneself as an ethical subject of truth, for self-responsibility immediately blames the subject for his life. As the main result, the research intends to reassess the pedagogical space of the master, who, because of the peculiarity of his mastery, began to mobilize the disciple's self-formation.

Keywords: Care of self. Yourself. Mastery. Self-training. Dialogue.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
CAPITULO I.....	20
DA MESTRIA DE SOCRATES À FORMAÇÃO DO SI MESMO.....	20
1.1 Introdução.....	20
1.1.1 A figura de Sócrates.....	20
1.1.2 A noção de si mesmo.....	22
1.2 A formação do si mesmo no Sócrates de Pierre Hadot.....	26
1.2.1 A filosofia antiga como modo de vida.....	26
1.2.2 Sócrates e a filosofia como forma de vida.....	31
1.3 A formação do si mesmo no Sócrates de Hannah Arendt.....	40
1.3.1 O “pensar” n’ <i>A vida do espírito</i>	40
1.3.2 O “dois-em-um” socrático.....	44
1.4 A formação do si mesmo no Sócrates de Jacques Rancière.....	52
1.4.1 Sociedade pedagogizada.....	52
1.4.2 Sócrates embrutecedor.....	55
CAPITULO II.....	60
A FORMAÇÃO DO SI MESMO NO SOCRATES DE MICHEL FOUCAULT.....	60
2.1 Do recurso à antiguidade greco-romana e da inversão <i>gnóthi seautón-epiméleia heautoû</i>.....	61
2.2 A mestria de Sócrates n’<i>A hermenêutica do sujeito</i>.....	71
2.3 O paradoxo do platonismo.....	84
2.4 A mestria de Sócrates n’<i>A coragem da verdade</i>.....	89
CAPITULO III.....	98
REPOSICIONAMENTO DO CUIDADO DE SI SOCRÁTICO.....	98
3.1 A mestria socrática do cuidado de si e as recepções contemporâneas.....	98
3.1.1 A mestria socrática do cuidado de si e filosofia como forma de vida.....	100
3.1.2 A mestria socrática do cuidado de si e o pensar por si mesmo.....	107
3.1.3 A mestria socrática do cuidado de si e o embrutecimento humano.....	113
CAPITULO IV.....	116

A MESTRIA SOCRATICA DO CUIDADO DE SI E A FORMAÇÃO COMO AUTOFORMAÇÃO: UM ESTUDO COM MICHEL FOUCAULT.....	116
4.1 Formação humana como cuidado de si.....	116
4.2 Mestria do cuidado de si: formação como autoformação.....	122
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	131
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	136

INTRODUÇÃO

A abundância de leituras e interpretações acerca da filosofia de Michel Foucault (1926-1984) é, provavelmente, resultante da inovação, profundidade e transversalidade que seus estudos aferem a propósito das mais diversas áreas do conhecimento. Em 1983, na Universidade da Califórnia, em um debate no Departamento de Francês, Foucault pronuncia que “(...) o si é uma criação, uma criação de si próprio: *fazemos o nosso próprio si*” (2017, p.126 - grifo nosso). Conferir a própria criação de si mesmo a si mesmo é uma questão que gera impactos profundos em diversas áreas da vida humana e da história das ciências. Do ponto de vista filosófico e formativo, tal afirmação implica em revisitar conceitos complexos e determinantes que se sobressaíram no percurso histórico dos processos de constituição do humano.

A aproximação da filosofia de Michel Foucault com a questão da formação humana ganha sensível estreitamento na última fase de seu pensamento¹, especialmente em razão da noção *epiméleia heautoû* – “cuidado de si”. Noção que, de maneira geral, radicaliza a responsabilidade de si mesmo sobre si mesmo e, portanto, postula que o si é, ou poderia ser, de fato, uma criação de si próprio por meio de “(...) *práticas subjetivantes* pelas quais o sujeito pode pensar-se enquanto sujeito” (Araújo, 2008, p. 93). De todo modo, refletir sobre a relação entre cuidado de si e formação humana, na perspectiva de que “criamos nosso próprio si”, não é nada trivial ou inequívoco. Apesar disso, a noção de “cuidado de si” vem adentrando-se, cada vez mais o campo formativo, pois apresenta-se como um elemento reflexivo capaz de amparar um sentido crítico-constitutivo à formação do sujeito, para que o mesmo possa se posicionar frente aos desafios existenciais, éticos e políticos com os quais coexiste.

Desde esta perspectiva, para tratar de nosso problema de pesquisa recorreremos, portanto, à figura de Sócrates. Nosso ponto de partida e, nossa motivação inicial, decorre do modo como Sócrates é no tratado último Foucault, especialmente no curso dado no *Collège*

¹ Frequentemente, o pensamento de Michel Foucault é dividido em três fases. [a] a primeira refere-se a chamada Arqueologia, predominantemente nos anos 60, em que a base investigativa se assenta nas pesquisas sobre as práticas discursivas da ciência e nas regularidades que lhes era imanentes; [b] a segunda trata-se da Genealogia, que vigorou nos anos 70, concentrando-se nas práticas de poder e nas formas de conhecimento que as sustentavam e; [c] a terceira e última fase aborda a questão Ética e abarca seus últimos estudos, também habitualmente denominado de “o último Foucault”, cuja proposta investigativa centrou-se na constituição subjetiva do sujeito por meio de práticas éticas e exercícios de si. Marcam este momento tanto suas obras acerca da *História da Sexualidade* quanto seus cinco últimos cursos dados no *Collège de France*, que foram publicados sob os títulos *Do Governo dos Vivos* (1979-1980), *Subjetividade e Verdade* (1980-1981), *A Hermenêutica do Sujeito* (1981-1982), *O Governo de Si e dos Outros* (1982-1983) e *A Coragem da Verdade* (1983-1984).

de France em 1982, publicado sob o título *A Hermenêutica do Sujeito*. Mas, por que Foucault? Por que tomarmos como aporte a figura de Sócrates de Michel Foucault? Quais são as preocupações educacionais ou filosófico-educacionais que nos conduzem ao pensamento deste filósofo? Bem, o que nos leva a Foucault e o modo como ele configura a presença de Sócrates em sua pesquisas, é nossa intenção em recuperar no seio da formação do si mesmo ou dos processos de subjetivação a dimensão ética da constituição do sujeito.

Alguns problemas facilmente identificados no vasto campo da formação humana nos induzem à importância da retomada da formação ética do si mesmo a qual, segundo nossa perspectiva, pode ter origem em uma formação orientada ao cuidado de si. Referimo-nos a problemas como: diante de um modelo complexo e plural de sociedade², que afeta profundamente o indivíduo e seu modo de vida, demarcado intensamente pela expansão e acesso à comunicação virtual, em que o dispositivo digital substitui, cada vez mais, a presença dos formadores clássicos, como o professor, os pais e orientadores de maneira geral, ainda faz sentido pensar sobre a necessidade destes formadores na vida das novas gerações? A figura do mestre antigo consegue contribuir para a reflexão atual sobre a formação humana de modo geral e, especificamente, sobre o papel do adulto³ enquanto formador por excelência das novas gerações? Se a força da ciência moderna, otimizada pela tecnologia digital, fortalece a formação do sujeito epistêmico frente a formação do sujeito ético, perguntamo-nos, então, em que medida os processos de subjetivação que exigem o exercício de si sobre si podem contribuir para a retomada da formação ética do sujeito contemporâneo? Qual o papel da figura do mestre neste contexto de recuperação da formação ética do sujeito? Ainda antes, como se configura o estatuto do mestre diante de processos educativos que privilegiam a formação do sujeito cognitivo?

Acreditamos que a partir do preceito cuidado de si, quando pensado pela figura de Sócrates, pode nos oferecer um aporte conceitual capaz de contribuir na construção de perspectivas formativas consoantes aos desafios contemporâneos. Não cabe aqui antecipar a argumentação de Foucault, mas apenas indicar que a leitura que ele faz da filosofia antiga demonstra o berço de duas maneiras distintas de compreendê-la. Uma entendida como conhecimento sistematizado do mundo, representada por Aristóteles, “(...) aquele em quem reconhecemos o próprio fundador da filosofia no sentido moderno do termo (...)” (Foucault, 2004a, p.22) que, na expressão de Sílvio Gallo, é o “grande sistematizador da Filosofia como

² Para uma reflexão sobre o tema das sociedades complexas e plurais e sua relação com a formação humana, ver MÜHL (2016).

³ Sobre a autoridade do mestre frente aos desafios da sociedade contemporânea, ver DALBOSCO (2017a).

conhecimento” (2016, p.25)⁴; e, outra, entendida como forma de viver, voltada mais propriamente ao modo do sujeito relacionar-se com a verdade do que com a própria verdade em si mesma, maneira que, como veremos, será denominada por Foucault, de “espiritualidade”.

A radicalização de cada uma dessas maneiras de entender a filosofia tiveram consequências marcantes, não só para a própria filosofia Ocidental, como também para outras áreas do saber, como a formação humana. Da interpretação foucaultiana da filosofia antiga originaram-se, portanto, tanto as bases de uma formação calcada no conhecimento e na aprendizagem, com vistas à encontrar a verdade; quanto as bases para uma formação humana ensejada na filosofia como prática de vida, com vistas à constituição ética do sujeito a partir do exercício de si sobre si. Nesta segunda perspectiva, Sócrates é figura central para Foucault, tanto como arquétipo paradigmático da filosofia como modo de vida, quanto como mestre que melhor ocupa-se consigo mesmo e com o outro.

Nesse sentido, estruturamos o problema geral desta pesquisa da seguinte forma: qual o lugar do mestre quando a formação humana passa a ser pensada pela perspectiva socrática do *epiméleia heautoû* (cuidado de si mesmo)? Assim estruturado, o problema nos conduz a explorar duas provocações que compõem o campo educativo: [1] Que formação humana podemos vislumbrar a partir da leitura de Foucault? Ela faz frente à formação humana estampada na atualidade? e; [2] Qual o lugar que o mestre ocupa nesta forma de configurar a formação humana? Em que medida esse lugar do mestre pode ser articulado a partir da figura de Sócrates? Diante disso, a hipótese a ser investigada é que, primeiramente, a formação humana deve ser entendida como cuidado de si e, conseqüentemente, se se quer o cumprimento desta concepção de formação, o mestre precisa ocupar um lugar singular e privilegiado. Ou seja, a formação humana enquanto cuidado de si exige, de fato, a presença de um mestre, mas não de qualquer mestre. Trata-se, aqui, do mestre do cuidado de si, daquele que, por meio de sua ação provoca que o outro ocupa-se consigo mesmo desde uma perspectiva ética consigo, com o outro e com o mundo.

O primeiro objetivo da pesquisa é, então, entender como se configura a formação humana como cuidado de si a partir de Foucault e, por consequência, onde assentam-se as bases conceituais de sua noção de mestre do cuidado de si. Para tanto, entendemos que a figura de Sócrates apresentada por Foucault tem certa singularidade, pois ampara tanto as bases filosóficas e primeiras da dinâmica do “cuidado de si”, quanto da própria estrutura e

⁴ Para uma abordagem desta leitura, ver Gallo (2016).

função do mestre. Ela tem centralidade e potencialidade satisfatória tanto para impulsionar o curso do pensamento do último Foucault quanto para assegurar uma pretensa formação humana pensada para além dos limites do domínio de conhecimentos e procedimentos circunscritos à uma atuação sócio-profissional do indivíduo. Isto é, e este é o segundo objetivo, pretendemos uma formação humana com vistas, também, à atuação ética e política. Dito de outro modo, a formação humana como cuidado de si seria uma propedêutica indispensável para a ação política e para a ação ética ou, melhor ainda, mais que uma propedêutica, seria ela mesma a constituição da ação política e da ação ética.

Esse trajeto ganha vivacidade quando o “cuidado de si” é entendido não somente como uma teoria sobre o cuidado, mas como uma atitude profundamente exigente para consigo mesmo (ética) e, impreterivelmente, quando se quer agir (politicamente) sobre os outros. O “cuidado de si”, portanto, constitui-se na possibilidade desta prática de si sobre si capaz de colocar o “si mesmo” sob reflexão constante, estrutura dinâmica e propulsora de uma atitude ético-política. Para que possamos compreender ou pensar as ações políticas do sujeito não nos basta uma grande teoria, pois, como nos diz Foucault, “(...) é preciso a cada instante, passo a passo, confrontar o que se pensa e o que se diz com o que se faz e o que se é” (2014b, p.213). Em razão disso, a filosofia precisa ser entendida como modo de vida e não somente como conhecimento sistematizado, o que implica decisivamente no lugar e na função do mestre entremeio a relação entre verdade e subjetividade.

Desta forma, a ação crítica capaz de questionar a realidade (o sujeito, o mundo e os outros) seria possível graças a formação humana entendida como cuidado de si, não através de aplicação de teorias, mas de experimentação e modificação da própria realidade, de si mesmo e dos outros. Por isso, analogamente, “a chave da atitude política pessoal de um filósofo não deve ser buscada em suas ideias, como se pudesse delas ser deduzida, mas sim em sua filosofia como vida, em sua vida filosófica, em seu *êthos*” (Foucault, 2014b, p.213). Não há, portanto, a intenção de referir-se, aqui, a qualquer sistema ou regime político, a questão decorrente é que o “cuidado de si” trata da política como um modo de vida, ou, se quisermos, “(...) da política como uma ética” (Foucault, 2014b, p.214).

Objetivamos, portanto, explorar a figura de Sócrates como eixo de sustentabilidade à hipótese formulada. O principal objetivo é identificar como o cuidado de si é abordado a partir da filosofia socrática e entender a quem figura de Sócrates Foucault se refere e qual sua importância na justificação do lugar do mestre na formação humana pensada a partir do cuidado de si. A figura de Sócrates é, em nosso ponto de vista, apropriada para se pensar a formação humana, primeiramente por decorrência da necessidade em retomar a formação

ética do si mesmo, pois o filósofo demonstra-se intermitentemente preocupado com o outro, fortalecendo assim sua posição de mestre do cuidado de si. Essa opção metodológica expõe o modo escolhido para acessar o pensamento de Michel Foucault e sua consequente relação com a formação humana.

Do ponto de vista metodológico, consideramos a definição de Paviani, “nenhum modo de conhecer existe em estado puro e isolado” (2013, p.62). Deste modo, na incapacidade de dizer de forma límpida o caminho percorrido, podemos, minimamente, declarar que a presente pesquisa pretende-se *qualitativa*, de cunho *bibliográfico* e faz uso da postura *hermenêutica*.

A pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico, enquanto procedimento metodológico, “(...) usa o texto como material empírico (em vez de números) (...)” (Flick, 2009, p. 16) para tratar de seu objeto de estudo (problema de pesquisa), o qual, segundo Lima e Miotto (2007), é histórico, carregado de sentido, dotado de uma visão de mundo, além de possuir uma certa identificação com o pesquisador. Uma pesquisa qualitativa que envolve, necessariamente, uma postura interpretativa, pretende entender o mundo por meio da compreensão dos sentidos que as pessoas lhes conferem através da escrita e, por isso mesmo, a *leitura* será a principal técnica utilizada para lidar com o texto.

Como define Salvador (1986), a leitura assume algumas funções na medida em que utilizada como mecanismo de pesquisa, sendo que a primeira leitura que fizemos dos autores pesquisados visou o reconhecimento do material bibliográfico a ser utilizado, uma vez que a obra dos autores pesquisados é vasta. Num segundo momento, passamos à leitura mais exploratória, que objetivou identificar os elementos teóricos dos textos que mais interessam para tratar do problema, momento em que visamos especialmente o modo como estes filósofos apresentaram a figura de Sócrates. Além disso, outras leituras, de caráter seletivo, permitiram identificar quais materiais são secundários, como os intérpretes das filosofias a serem abordadas e suas relações com o problema da formação humana. Outra dimensão da leitura realizada, agora em momento mais avançado da pesquisa, é a leitura reflexiva ou crítica que exige a compreensão do que o autor está inferindo, especialmente no caso de não somente abordarmos diversos autores clássicos da filosofia – Hannah Arendt, Pierre Hadot, Jacques Rancière e Michel Foucault –, como procurarmos estabelecer um canal de interface entre eles. E, por último, procuramos realizar uma leitura interpretativa, que é a mais complexa e a mais produtiva, porém exige um amplo esforço intelectual do autor da pesquisa em relacionar a compreensão construída dos textos clássicos com o problema investigado.

Acreditamos que este modo de exercício da leitura é coadjuvante à racionalidade do método, ou da postura hermenêutica. Como elucida Paviani (2013) de forma clara, a postura hermenêutica se define por três princípios básicos: inseparabilidade do sujeito e do objeto; circularidade entre o todo e o particular; uso da pré-compreensão como ponto de partida para o conhecimento.

A hermenêutica se dispõe a compreender os sentidos e significados existentes ao tratar de um problema e, por isso, as pretensões de verdade da hermenêutica não se encontram no âmbito das verdades últimas, dogmáticas e objetivas. Pois, a hermenêutica “[...] constitui-se na tensão existente entre a experiência de caráter ontológico e a atividade reflexiva, livrando nossas experiências dos limites impostos pela racionalidade lógica” (Flickinger, 2010, p.14). A verdade não pode desconsiderar que o sujeito se constitui na história e na linguagem, elementos que vão além da investigação científica objetificada e neutra, por isso o processo reflexivo deve abandonar a arbitrariedade da lógica e do conceito para assumir-se com base dialógica. Afirma Georgen, no prefácio que faz ao livro do professor Hans-Georg Flickinger, *A caminho de uma pedagogia hermenêutica*:

história e linguagem são os horizontes de inserção e de conquista do mundo livre do poder de manejo da razão autônoma e instrumental. A linguagem é o lugar do diálogo vivo que não se esgota na relação sujeito-objeto. A reflexão encontra seu impulso primordial na experiência da linguagem viva que é anterior ao impulso dominador da razão calculante (2010, p.15).

Este caminho metodológico nos parece coerente com a forma de Foucault pensar a relação com o conhecimento. Para ele, o saber se constitui no desafio de pensar diferente do que já se sabe, rompendo as barreiras da objetificação, identificando no sujeito a capacidade de problematizar, diagnosticar a atualidade e romper as evidências e universalidades dogmáticas que se comportam como forças sociais de subjetivação.

Tal postura metodológica nos levou a identificar um aspecto interessante nas produções de pesquisadores brasileiros do campo da Filosofia da Educação, pioneiros no debate sobre a relação entre a última fase da filosofia foucaultiana e a educação (formação humana). De modo geral, nenhum dos intérpretes abordados, como Nadja Hermann, Claudio Almir Dalbosco, Pedro Pagni e Sílvio Gallo, escolhem especificamente a figura de Sócrates

como ponto de partida sistemático para acessar a filosofia de Foucault⁵. Porque Sócrates não se tornou interessante o suficiente para estes pesquisadores? Quem sabe porque o próprio Foucault entende o “cuidado de si” em seu momento socrático-platônico como uma noção ainda reduzida e limitada, que ganha expansão somente quando adentra em seu momento helenístico greco-romano⁶. Pelo menos é o que se observa no curso *A Hermenêutica do Sujeito*. Contudo, aqui, encontra-se outro objetivo de nossa pesquisa, sustentar a noção de “cuidado de si” na filosofia socrática e expandi-la suficientemente para justificar a hipótese defendida.

Diante desses desafios, a presente investigação será exibida em quatro capítulos. O primeiro ocupar-se-á com a exposição do modo como alguns filósofos contemporâneos realizaram suas leituras da figura de Sócrates, como Hannah Arendt, Pierre Hadot e Jacques Rancière. A preocupação central consistirá em identificar se existe uma relação entre suas figuras de Sócrates e a formação humana enquanto cuidado de si. A escolha destes filósofos(as) decorrem da demonstração da potencialidade das figuras de Sócrates em promover um debate sempre aberto sobre a formação humana e, em especial, por sustentarem uma leitura de Sócrates que implica em uma formação humana voltada ao cuidado de si. São filósofos(as) que fazem leituras específicas, capazes de ilustrar a diversidade interpretativa e até mesmo as dissonâncias e paradoxos entre os trajetos da formação humana pensados a partir da filosofia socrática.

No entanto, outro motivo decisivo para essa escolha, é que estes filósofos associam-se à uma posição ontológica não-metafísica de ser humano. E, como sabemos, a noção de ser humano tem consequências imediatas para os processos de formação humana. Os modelos pedagógico-filosóficos tradicionais são marcados por uma noção metafísica de ser humano, designado por uma natureza humana fixa e acabada. Neste trajeto, a ação formativa reserva-se a desenvolver a essência humana pré-definida⁷.

⁵ Cabe ressaltar que as pesquisas de Walter Kohan são exceção neste contexto, o que fica evidente em suas obras *Sócrates e a Educação* (2011) e *Filosofia: o paradoxo de aprender e ensinar* (2009).

⁶ Essa limitação fica absolutamente evidente no início da Aula de 20 de janeiro de 1982, d’*A Hermenêutica do Sujeito*, conforme apresentaremos no capítulo II.

⁷ Quando referirmo-nos a esta perspectiva metafísica da noção de ser humano, dirigindo-nos à filosofia clássica, não estamos nivelando todas as filosofias e filósofos da época. Heidegger, como maior representante e iniciador de uma corrente filosófica que ocupa-se em destruir (*Destruktion*) a história clássica da ontologia, como aparece no parágrafo 6 de sua obra *Ser e Tempo*, também não nivelou todas as filosofias antigas a partir da ideia de que – todas elas – em suas concepções de “ser” o compreende como uma essência única, dada e pronta à espera de ser desenvolvida. Ernildo Stein (2014), sobre isso, demonstra que Heidegger reconhece, por exemplo, no próprio Aristóteles, dois caminhos possíveis à metafísica. Um deles, é o caminho do “motor imóvel”, vinculado à ontoteologia, que prevaleceu na história ocidental da filosofia, e ocupa-se, de fato, com as causas primeiras, com a fundamentação última, d’onde podemos extrair, então, esta perspectiva de uma essência humana pronta e fixa a ser desenvolvida. Entretanto, o tratamento da questão “o que é o ser?” tinha também outra via de abordagem no

Ao rescindir com a noção de natureza humana pré-determinada, a postura ontológica não-metafísica⁸, desfaz-se da dimensão onipotente de ser humano e o concebe desde uma perspectiva precária e vulnerável. Passa, portanto, a tratar o ser humano em seu caráter histórico, plural e contingente, sem a capacidade de domínio absoluto do mundo e de si mesmo.

Como anunciamos, esta transição da noção de ser humano tem profundos impactos na noção de formação humana, especialmente porque “a vulnerabilidade da condição humana torna-se mais adequada, deste modo, para pensar o problema da pluralidade de formas de vida próprias às sociedades complexas contemporâneas, movidas pela urbanização globalizada e pela tecnologia digital” (Dalbosco, 2017b, p. 2).

Uma vez descaracterizada a possibilidade de domínio irrestrito do mundo por um sujeito onipotente, agora, sem poder absoluto sobre os fatos que permeiam sua vida, a formação humana, diante dos riscos provenientes das sociedades contemporâneas, precisa considerar o sujeito em seu estado precário e, a partir deste pressuposto, investir no desenvolvimento do autogoverno de si mesmo. A questão em xeque é: como se forma para este autogoverno? Neste sentido, compreendemos que a formação humana precisa entender-se para além de uma filosofia como sistema e, doravante, assumir uma perspectiva filosófica como exercício de si sobre si, proclamada pelo *epiméleia heautoû*.

Tendo isto em vista, Hannah Arendt e Pierre Hadot contribuem no fortalecimento de dois aspectos fundamentais do lugar que o mestre ocupa, a partir do ponto de vista socrático, neste modelo de formação humana. Arendt quando fortalece a importância e o sentido da reflexão dialógica consigo mesmo, traduzido pelo dois-em-um socrático, especialmente pela perspectiva de que o cuidado de si se compreenderá como cuidado do outro, alimentando, assim, a dimensão ético-política da formação do si mesmo. Além do que, e isso tem impacto

próprio Aristóteles, e este segundo caminho “(...) consiste no fato de Aristóteles reconhecer que a resposta para a questão do ente enquanto ente teria de enfrentar o paradoxo da incompletude” (Stein, 2014, p.13). É o que Aristóteles chama de “ciência procurada”, uma vez que há diversas maneiras de predicar o ser, ou, de encontrar o sentido do ser, em contraponto ao ser enquanto essência definitiva. Esses dois caminhos, demonstrados a partir de Aristóteles, revelam que não podemos nivelar todas as filosofias nessa perspectiva essencialista do ser, apesar desta ter assumido primazia da história da filosofia e da metafísica. Então, quando nos referirmos a esta perspectiva da noção de ser humano, tratamos do caminho que prevaleceu e dominou a história da metafísica.

⁸ Em um artigo intitulado *Ontologia da Formação Pós-humanista em Heidegger e Foucault*, os autores Dalbosco e Doro tratam, a partir da perspectiva da formação humana, da constituição histórica de um cenário pós-humanista e os impactos que o conceito de ser humano subjacente as teorias deste momento promove nos processos formativos. Desta forma a reviravolta acerca da concepção de ser humano no século XX começou a ser construída bom tempo antes: “(...) começou a ser preparada ainda no século XVIII, pela noção de perfectibilidade de Rousseau; assume em Nietzsche, no século XIX, figura de proa, tanto pela sua crítica à tradição platônico-cristã como pelo anúncio do além-homem. No século XX, a reviravolta ganha contornos definidos com o pragmatismo de John Dewey e sua noção de plasticidade humana” (Dalbosco; Doro, 2017, p.1-2). E, a partir do próprio artigo, podemos dizer que tal perspectiva pós-humanista ganha continuidade com a ontologia fundamental de Martin Heidegger e a ontologia do presente de Michel Foucault.

no espaço pedagógico que o mestre ocupa, a singularidade de Arendt se encontra na valorização da atitude ético-pedagógico da mestria socrática com respeito à questão da *doxa*. Hadot, por sua vez, quando fundamenta a filosofia – a partir da aceitação de exercícios espirituais – como modo de vida, propõe que a proeminência de qualquer saber só tem sentido à medida em que transforma o ser mesmo do sujeito e, deste modo, a filosofia transgride sua posição de doutrina independente das experiências humanas para se tornar um saber prático, pois, em sua concepção, a mestria socrática é exercitada como forma de vida, e este é o lugar que ocupa o mestre quando pensado a partir de Pierre Hadot.

O “cuidado de si” socrático, instruído pela leitura indireta destes filósofos sobre a mestria de Sócrates, reforçam que este preceito não pode abdicar dos aspectos citados e suas implicações. São elementos vitais que impulsionam o “cuidado de si” compreendido a partir de Sócrates e dão maior sustentação não somente para amparar a mestria socrática enquanto prática dialógica presente como pano de fundo do preceito, como são sustentáculos indispensáveis para a formação ético-política do si mesmo.

A opção pela leitura que Jacques Rancière faz da figura de Sócrates também nos parece salutar para nossa pesquisa, especialmente, quando este realiza fortes críticas à postura pedagógica de Sócrates. Não compactuamos com o modo de Rancière entender a mestria socrática, constituindo a noção de um “Sócrates embrutecedor”, porém, reconhecemos o risco pedagógico disto acontecer e, portanto, precisamos estar cientes dele, especialmente para que o “cuidado de si” não passe, via prática “dialógica”, a tornar-se inoperante na transformação ético-política do si mesmo. Em Rancière, então, o mestre ocupa o lugar de sujeito que emancipa o outro, porém, não é em Sócrates que ele identifica este ideal de mestre.

Sem a capacidade de pensar por si mesmo (Arendt) e sem a disposição para pensar os problemas existenciais, uma vez que filosofia e modo de vida são indistinguíveis (Hadot), o cuidado de si não romperia com a base metafísica que impediria defender a formação humana como cuidado de si. Isto é, o cuidado de si não pode comportar um caráter metafísico, à pena de pagar com a ausência de liberdade e autonomia dos sujeitos, situação que obstruiria qualquer perspectiva de desenvolvimento de uma prática formativa do cuidado de si com vistas a constituição ético-política. Como nos indica Adorno (2004, p.57), para Foucault é sempre Sócrates “(...) que nos textos dos anos 1980 não só desempenha o papel do anti-Descartes, mas representa também o modelo por excelência do filósofo, de um ponto de vista tanto ético como político”.

O segundo capítulo tratará da leitura que Foucault faz do mestre Sócrates, do modo como ele se apropria e dá sentido ao pensamento e às ações do filósofo. De maneira geral,

reconstruiremos como se inaugura na filosofia o preceito do “cuidado de si” – *epiméleia heautoû* – a partir da figura de Sócrates. Num primeiro momento, apresentaremos a intenção geral de Foucault com *A Hermenêutica do Sujeito*, o trajeto que o levou a interessar-se pela Filosofia Antiga e, nesta, pela figura de Sócrates e sua condição de mestre. Posteriormente, faremos uma reconstrução da arquitetura em que se estrutura a figura foucaultiana de Sócrates especificamente neste curso de 1982. Procuraremos seguir de perto a forma com que Foucault a apresenta, pois esta exposição, fundamentará diretamente o segundo momento deste capítulo, o qual se apoiará no modo como Foucault assume o cuidado de si em seu momento socrático-platônico enquanto um modelo paradoxal. Ele apresenta, por um lado, os aspectos mais vitais, originários e formativos do cuidado de si e, por outro, mostra o vínculo deste com sua dimensão metafísica clássica, inviabilizando, por isso, a potencialidade do preceito arremeter um modelo contemporâneo de subjetivação do si mesmo, uma vez que apresenta-se dissonante à concepção contemporânea de sujeito advinda das sociedades complexas atuais.

O paradoxo consiste, portanto, no fato de que o cuidado de si é subsumido na estrutura metafísica platônica do mundo inteligível ao mesmo tempo em que, quando liberto de tal metafísica, torna-se a fonte geradora do autogoverno humano, como poderemos observar no curso dado por Foucault em 1984, intitulado *A Coragem da Verdade*, momento em que haverá uma transição do cuidado de si socrático enquanto cuidado da *psykhé* (alma) para o cuidado da *biós* (vida). Aqui, a figura de Sócrates apresenta-se, para além do Sócrates do cuidado de si (*epiméleia heautoû*), como o Sócrates da coragem da verdade (*parrhésia*). Notaremos um entrelaçamento entre ambas as figuras, porém, perceberemos também que a mestria de Sócrates, doravante, desobriga-se do vínculo com o conhecimento de si voltado para o reconhecimento do divino.

O terceiro capítulo, portanto, reservar-se-á a reposicionar a mestria de Sócrates em consonância com o preceito “cuidado de si”, porém, de agora em diante, fortalecendo os aspectos socráticos do cuidado de si, o qual sustenta uma racionalidade singular frente a um dos processos mais específicos do *epiméleia heautoû*, a “conversão a si” – *epistrophé*. De maneira geral, a conversão a si ocupa lugar central na relação entre subjetividade e verdade, pois é por meio dela que se reflete a perspectiva do conhecimento retornar sobre o si mesmo, é o movimento de retorno da verdade sobre o ser mesmo do sujeito, tão fundamental para que a mestria do cuidado de si ocorra a partir da relação do si mesmo com a verdade.

O ponto nevrálgico a ser atendido no fortalecimento do cuidado de si de caráter socrático consistente em demonstrar que, se considerado a partir da *epistrophé* socrática-

platônica presente n'*A Hermenêutica do Sujeito* o “cuidado de si” mantém-se atrelado demasiadamente ao “conhecimento de si” em sua relação com o divino, amparando uma base ontológica dualista própria de Platão. Entretanto, se o “conhecimento de si” distanciar-se desta perspectiva de assimilação ao divino – *homoíosis tô theô* – e, compreende-se pela maneira socrática de pensar, como aparece n'*A Coragem da Verdade*, então, imagina-se romper com tal dualismo, permitindo pensar o si mesmo em e a partir de sua situação imanente, uma vez que o conhecimento de si apresentado por Arendt, Rancière, Hadot e o próprio Foucault do curso de 1984, funda-se na condição humana que constitui o próprio si mesmo.

E, justamente nesta altura, e isto compõe o momento seguinte desse capítulo, a noção de filosofia como modo de vida (Hadot) e a postura filosófica do dois-em-um socrático (Arendt) tornar-se-ão basilares para o fortalecimento da mestria socrática do cuidado de si a partir de um conhecimento de si não mais metafísico-dualista. Acreditamos possível, a partir disso, o reposicionamento do “cuidado de si mesmo” fortalecido em suas bases socráticas, o que nos permite ampliar os horizontes da formação humana como cuidado de si frente ao modo de vida intrínseco às sociedades contemporâneas e, conseqüentemente, reposicionar também a relevância da figura do mestre neste contexto, perspectiva esta que fomentará o quarto e último capítulo.

Neste sentido mais pedagógico da relação mestre e discípulo, integra-se ao diálogo a crítica de Rancière à figura de Sócrates enquanto um mestre embrutecedor, que calcado na prática explicadora, mascarada de uma postura dialógica – na avaliação do filósofo – fomentaria justamente o descuido de si, a subordinação do discípulo ao mestre e a anomia do si mesmo. O que inviabilizaria entender a formação como autoformação por meio de um cuidado de si promovido pela relação com o mestre.

Diante disso, no quarto e último capítulo, queremos conceber o lugar do mestre a partir das reflexões apontadas até o momento. Colocá-lo em questão, tanto em seu espaço pedagógico que se dá na relação com o discípulo, quanto na sua responsabilidade ético-política consigo, com os outros e com o mundo. Queremos apontar, diante da complexidade das sociedades contemporâneas, a desespirtualização do sujeito em razão de seus modos de subjetivação e a retomada da espirtualização deste sujeito por meio de uma formação ética orientada pela mestria do cuidado de si.

CAPITULO I

DA MESTRIA DE SOCRATES À FORMAÇÃO DO SI MESMO

1.1 Introdução

1.1.1 A figura de Sócrates

O sentido e a proeminência da figura de Sócrates para a filosofia são inegáveis. Bem como a diversidade de interpretações filosóficas que se fazem ao enaltecê-lo ou criticá-lo. É o que se considera de uma figura filosófica que sustenta não somente uma filosofia, mas, especialmente um determinado e controverso ato de filosofar. Para além da dúvida envolta ao mistério de sua existência, são problemas conceituais acerca de temas como a ética, o conhecimento, a verdade, o modo de vida que ainda impacientam os filósofos contemporâneos. A vivacidade de Sócrates encontra-se certamente em seus ideais filosóficos, mas muito provavelmente, em grande medida, em sua postura intelectual. A figura de Sócrates que buscamos é a figura da mestria socrática, isto é, o modo pelo qual ele se constituiu como filosofia e como filósofo.

O que sabemos *de* Sócrates é o que lemos *sobre* Sócrates. E o que lemos sobre ele, não resultou de seus próprios punhos. Entretanto, não nos parece solução, nem problema de tipo algum, adquirir convicção de sua existência. A princípio não mudaria em nada se nada a mais tivéssemos sobre sua obra e sua história que a certeza de sua vida. Obviamente, o interesse em tirar as arestas para poder burilar acerca de “*quem foi Sócrates*” é legítimo à medida que o impedimento desta obscurece nosso entendimento sobre o filósofo e sua filosofia. Assim, todo esforço, por mínimo que seja, para alvejar suas ideias, corrobora nossas conjecturas e inferências.

É especialmente devido a Platão que mais conhecemos Sócrates e, também, devido a ele que menos o conhecemos. Platão nos apresenta Sócrates à mesma altura em que não revela, gratuitamente, se o *personagem* Sócrates representa o pensamento socrático ou o pensamento platônico. A relação intrínseca Platão-Sócrates é, notadamente, uma das contendas mais delicadas ao respondermos a pergunta “*de que Sócrates estamos falando?*”.

A história, os eventos históricos, a articulação conceitual e ultimamente a estilometria⁹ trazem grande contribuição não só para definir a ordem cronológica dos Diálogos de Platão, como para erradicar uma filosofia da outra. Há um consenso significativo entre os pesquisadores sobre os diálogos que representam o pensamento de Platão e os que são representativos do pensamento de Sócrates¹⁰. Embora significativos, estes critérios cada vez mais especializados em buscar coerência e ordem não limitam e, nem deveriam limitar, o amplo espectro de especulações provindas desta tensão rica em conceitos e problemas de onde sempre há novos começos.¹¹

Cada momento histórico parece despertar, de um modo ou de outro, o interesse em ressignificar Sócrates, o que, em filosofia, parece altamente profícuo. Justamente por isso, pretendemos, neste capítulo, recuperar algumas leituras expoentes da figura do mestre Sócrates realizadas no decorrer da história da filosofia, as quais, segundo nossa avaliação, contribuem no diálogo com o problema central desta tese, a saber, “qual o lugar do *mestre* quando a formação humana passa a ser pensada pela perspectiva socrática do *epiméleia heautoû* (cuidado de si mesmo)?”. Este capítulo situa-se, então, como parte inicial do tratamento do problema, com fins específicos de pensar como a mestria de Sócrates, na abordagem de filósofos(as) clássicos(as), implica na articulação de uma aceção sobre a formação do “si mesmo”.

Esse movimento de pesquisa se legitima no momento em que Foucault assenta seus argumentos em favor do mestre e da mestria do cuidado de si em muitos aspectos da filosofia socrática e, portanto, pretendemos construir, no decorrer da tese, um paralelo crítico da leitura de Foucault com a leitura dos filósofos selecionados. Sócrates torna-se uma figura emblemática no pensamento destes filósofos e, de uma forma ou de outra - pelo menos é o que tentaremos fortalecer neste capítulo - Sócrates aparece como pulsão crítica à formação humana.

⁹ Para melhor compreensão do procedimento da estilometria como método de distinção entre os grupos de Diálogos ver: BRANDWOOD, Leonard. *Estilometria e Cronologia*. In: KRAUT, Richard (Org.). *Platão*. São Paulo: Ideias & Letras, 2013. (Coleção Companions & Companions)

¹⁰ Tais distinções e/ou categorizações dos *diálogos* estão presentes em diversos pesquisadores da Filosofia Antiga, de modo geral, e da Filosofia de Platão, especificamente, como Kraut (2013), Victor Goldschmidt (2014), Adorno (2002), David Ross (1989).

¹¹ A forma enigmática como Walter Omar Kohan apresenta Sócrates em seu livro *Sócrates & a Educação* traduz a abertura infinita para a aporia, a antinomia e para o crescente e interminável processo reflexivo sempre vigente da filosofia socrática. Além do mais, é importante ressaltar que as fontes que falam sobre Sócrates são também interpretações (Adorno, 2002), no máximo registros que buscaram, quem sabe, a maior fidedignidade; mas, apesar de tudo, são leituras e, portanto, nossas interpretações de Sócrates são interpretações de interpretações. Mas, por fim, não nos parece que este contexto invalide todas as dimensões conceituais e problemáticas que se apresentam a partir da figura de Sócrates.

Para tanto, nos dedicaremos a compreender alguns traços teóricos que marcam a mestria de Sócrates enquanto *philo-sophos*, modo concebido pelo francês Pierre Hadot – filósofo nascido em 1922 e falecido em 2010; o Sócrates *pensador*, identificado por Hannah Arendt – filósofa alemã, de origem judaica, que nasceu em 1906 e faleceu em 1975 e; o Sócrates *embrutecedor* de Jacques Rancière – francês, nascido em 1940, atualmente leciona filosofia na Suíça.

Centrar a questão da *formação do si mesmo* na mestria de Sócrates, assim como, em certa medida¹², faz Foucault, implica em adentrar em um campo paradoxal, já que sobre Sócrates não há consensos estabelecidos. Entretanto, mesmo assim, ao optar por percorrer este caminho, precisaremos fazer escolhas e construir corrimões que norteiem nossos passos. Acreditamos que as leituras realizadas pelos três filósofos(as) que seguem, nos ajudarão a tonificar argumentos que o próprio Foucault trará acerca de Sócrates e, por outro lado, apresentar também outros modos, diferentes senão divergentes, de analisar e compreender a importância e/ou o desserviço da mestria de Sócrates para o campo da formação humana. Em todo caso, Sócrates é uma figura generosa, que se deixa dialogar com o “amigo” e com o “inimigo”, com qualquer que queira sua companhia incansável e dedicada em busca de alguma coisa, seja de um saber, seja de um sujeito.

Por isso, é importante mapearmos de antemão algumas perguntas: Quais são os caminhos que Sócrates abre para pensar a formação humana? Os diálogos estabelecidos por Sócrates com os cidadãos atenienses têm força suficiente para projetar uma perspectiva formativa? Sócrates, que dizia nada saber, tem algo a nos ensinar? Em que medida? É possível atualizar os saberes presentes em sua filosofia ou em seu filosofar? Quais os impactos de sua postura filosófica para pensarmos o lugar do mestre nos processos de subjetivação? É o que procuraremos encontrar ao acessar a mestria de Sócrates no interior das filosofias de Hadot, Arendt e Rancière.

1.1.2 A noção de si mesmo

Antes de mais nada, parece-nos importante, sumariamente, atentar ao uso corrente que o conceito de “si mesmo” terá daqui por diante¹³, pois ele percorre em alguns momentos do

¹² Foucault não resume suas reflexões dedicadas a pensar a formação dos sujeitos somente a partir de Sócrates, trata de outras correntes como Epicurismo, Estoicismo, Cinismo, etc... Este é apenas o nosso recorte de pesquisa.

¹³ Trataremos, brevemente, aqui, de uma perspectiva introdutória, geral e panorâmica desta acepção, especialmente, em razão de seu uso constante no texto, pois, posteriormente, será tratado de modo específico

texto como pano de fundo de nossa interpretação e em outros momentos como tema central de especulação. “Si mesmo” não é uma expressão advinda especificamente da filosofia foucaultiana, ela apresenta uma trajetória manifesta e sedimentada em grandes áreas do conhecimento, como a psicologia e a própria filosofia, e marca fortemente diversas teorias. Porém, ainda é uma concepção reservada, impopular e de compreensão obscura.

Como vocês sabem, não temos [o equivalente da] palavra “self” em francês; é uma pena, porque penso ser uma boa palavra. Em francês, temos duas palavras, “sujeito” e “subjetividade”, e não sei se vocês usam com frequência “subjetividade”, penso que não. Vejam: por “si” eu entendo o tipo de relação que o ser humano enquanto sujeito pode ter e nutrir com ele mesmo. Por exemplo, o ser humano pode ser, na cidade, um sujeito político. Sujeito político, isso quer dizer que ele pode votar, ou que ele pode ser explorado pelos outros etc. O si seria o tipo de relação que este ser humano enquanto sujeito tem com ele mesmo numa relação política. Podemos chamar isso de “subjetividade” em francês, mas não é satisfatório, eu penso que “si” é melhor. E este tipo de relação do sujeito consigo mesmo é, eu creio, o alvo das técnicas... (Foucault, 2013b, p.131).

De forma paradigmática, podemos dizer que o sentido desta expressão marca um confronto com o conceito de sujeito que se apresenta tanto na metafísica clássica, compreendida como substância, a exemplo de Aristóteles; quanto na metafísica moderna, tratada como sujeito do conhecimento, a exemplo do eu transcendental de Immanuel Kant e do *cogito* de René Descartes. De maneira geral, o “si mesmo” apresenta-se como um contraponto à concepção de um sujeito metafísico, que reserva para si um perfil solipsista, capaz de absoluta autodeterminação, unitário e/ou possuidor de uma essência identitária.

As críticas à aceção de sujeito na Filosofia Moderna, em especial, são extensivas e não comportam, aqui, uma abordagem mais ampla. Focamos apenas nesta concepção de que o “si mesmo” apresenta-se como outra possibilidade diante de um sujeito monolítico, entendido como um todo rígido, homogêneo, impenetrável, ou ainda, como uma categoria ontologicamente invariável. O “si mesmo” contemporâneo não comporta esta perspectiva metafísica que procura definições antropológicas universais, ultra-mundanas, pois o “si mesmo” não é autossuficiente, não se explica plenamente a si mesmo uma vez que considera-se inconcluso, em permanente formação, isento de uma substância ou uma estrutura única e definida *a priori*. O “si mesmo”, portanto, emerge de um cenário não-metafísico que congrega

quando em decorrência do “cuidado de [si mesmo]”. Importante destacar também que a expressão sujeito está profundamente vinculada com a noção de si mesmo, sendo uma de suas variantes imediatas.

condições antropológicas como a linguagem, a historicidade e a alteridade e postula a negação de dualismos como corpo e alma, interior e exterior, matéria e espírito (Cenci, 2017).

O uso da expressão “si mesmo”, apesar de sua atualidade, marca longa data. Na psicologia, por exemplo, desde William James (1842-1910) o “si mesmo” representa o conhecimento que o “eu” tem sobre “ele” próprio; em Carl Jung (1875-1961), fundador da Psicologia Analítica, o “si mesmo” assume status principal e vital de toda a *psique* humana. Na Filosofia encontramos em Paul Ricoeur (1913-2005), especialmente em sua obra *O si-mesmo como outro*, publicada em 1990, na França, em seu título original *Soi-même comme un autre*, em que seu primeiro objetivo era “(...) indicar o primado da meditação reflexiva sobre a postura imediata do sujeito, como se expressa na primeira pessoa do singular: ‘eu penso’, ‘eu sou’” (1992, p.XI)¹⁴. Outra fonte essencial sobre a temática é encontrada em George Herbert Mead (1863-1931), em *Mind, self and society*, de 1934, que compreende o si mesmo de modo aberto, uma vez que constitui-se reflexivamente ao considerar o outro, o ambiente e suas interações. É importante considerar o pensamento de Mead, neste contexto, porque ele provoca um “choque” na filosofia alemã contemporânea, em autores como Axel Honneth, Ernst Tugendhat e Jürgen Habermas, mostrando-lhes, por meio do Self bifurcado em “I” e “Me”, a materialidade do espírito (Dalbosco, 2010, p. 213-243).

No pensamento de Michel Foucault, a expressão é empregada especialmente na obra *A Hermenêutica do Sujeito*, e assume lugar central no percurso de suas argumentações, como veremos nos capítulos subsequentes. Tomaremos a liberdade de usar sempre a expressão “si mesmo” ao invés da expressão “eu”, como frequentemente é visto nas traduções desta obra para o português. À título de exemplo, uma passagem que bem ilustra tal situação se dá na “Aula de 27 de Janeiro de 1982” do curso “*A Hermenêutica do Sujeito*”, quando Foucault questiona sobre o único objeto a que se deve querer livremente, absolutamente e sempre. Para o que ele responde, em francês “*c’est le soi*”. Na tradução brasileira a expressão “soi” é traduzido por “eu”. Entretanto, o “eu” pode ser compreendido como um conceito reduzido, que revela apenas a existência e não trata da dimensão reflexiva do sujeito nem da consciência de si próprio, características preservadas no conceito de “soi” em francês, bem como no conceito de “self” na tradução para o inglês e, no conceito de “selbst” na tradução para o alemão. O próprio Foucault insiste na conservação do sentido desta expressão, quando ele diz “(...) não utilizei o termo ‘eu’. Os termos que uso são ‘indivíduo’, ‘sujeito’, ‘si’, relação com o ‘si’” (2017, p.127).

¹⁴ “(...)to indicate the primacy of reflective meditation over the immediate positing of the subject, as this is expressed in the first person singular: I think’, ‘I am’” (Ricoeur, 1992, p.XI).

Em outro momento, Foucault afirma que o

‘si’ é um pronome reflexivo, cuja significação é dupla. *Auto* quer dizer ‘o mesmo’, mas ele remete também à noção de identidade. Este segundo sentido permite passar da questão ‘qual é esse si’ à questão ‘a partir de que fundamento eu encontrarei minha identidade?’ (2014c, p.273)¹⁵.

A atitude, portanto, de questionar a si mesmo, de colocar-se em reflexão é, também, característica altamente reveladora da postura dialético-socrática e encontra-se na origem da própria filosofia. Conforme a filósofa argentina Mónica Cabrera, Sócrates “(...) é, talvez, o primeiro que concebe o eu (psiquê) como si mesmo” (2003, p.19)¹⁶. Nas imediações desta perspectiva, a *formação do si mesmo* a partir da singularidade da filosofia e do filosofar de Sócrates recebe contornos promissores para a problematização, reconhecimento e constituição do *si mesmo* (*autò tò autó*). Pois, assim como anunciado no título deste capítulo, esta pesquisa visa o *si mesmo* tanto quanto visa a sua própria *formação*; o que permite nomear uma relação intrínseca e necessária entre ambos os conceitos e justificar a pergunta pela(s) forma(s) de constituição do *si mesmo* ou, pela possibilidade de entender a formação do si mesmo como autoformação.

Há, contudo, ainda outra razão de fundo para traduzir *soi même* não como “eu”, mas sim como si mesmo, a qual se refere à necessária presença do outro que carrega o sentido ético e político e, por conseguinte, formativo inerente à problemática do si mesmo. Neste sentido, a expressão “eu” como pronome pessoal singular não consegue dar conta desta exigência basilar à ideia de formação humana que é a presença do outro e, com ela, do próprio mestre como condição da educabilidade humana. Como se pode ver, trata-se não somente de um preciosismo de tradução, mas uma questão filosófica de fundo que traz enormes implicações para pensar o aspecto formativo que está inerente ao cuidado de si, pondo como exigência pedagógica nuclear a ideia de que o sujeito educacional não se forma sozinho, mas sim sempre na presença de outros. Ora, investigar esta dimensão “intersubjetiva” do cuidado de si é um dos propósitos deste trabalho, pois ele é indispensável para compreender o campo de forças que constitui a problemática foucaultiana mais ampla da relação entre governo de si e governo dos outros.

¹⁵ “<Soi> est un pronom réfléchi, dont la signification est double. *Auto* veut dire <le même>, mais il renvoie aussi à la notion d’identité. Ce deuxième sens permet de passer de la question <quel est ce soi> à la question <à partir de quel fondement trouverai-je mon identité?>” (Foucault, 1994, p.791)

¹⁶ “(...) es, tal vez, el primero que concibe el yo (psijé) como sí mismo” (Cabrera, 2003, p.19)

1.2 A formação do si mesmo no Sócrates de Pierre Hadot

Pierre Hadot é um estudioso da Filosofia Antiga. Revela em seus escritos o gosto e a preocupação com a concepção e a imagem que os tempos embrionários da filosofia adquirem em nossos dias. Para ele, tal representação tem grande relevância no modo com que estudantes, filósofos e pesquisadores de maneira geral se relacionam com a filosofia, especialmente porque é marcante, e até mesmo decisiva para compreender a filosofia antiga, a distinção entre a forma com que os antigos a representavam e a forma com que os contemporâneos dispõem tal representação (Hadot, 2014b, p.16).

Pautaremos, portanto, alguns aspectos seminais das ideias de Pierre Hadot sobre a Filosofia Antiga, pontualmente no que diz respeito à compreensão do modo como o filósofo francês lê a presença de Sócrates neste contexto. Pretendemos, ainda, analisar em que medida esta leitura pode ser entendida na perspectiva da formação do si mesmo. Faremos isso em dois momentos, [1] o primeiro versará sobre a compreensão de Filosofia como modo de vida para, [2] no segundo momento, inserir a mestria socrática neste contexto.

1.2.1 A filosofia antiga como modo de vida

Hadot tem uma posição conceitual bem definida em relação a Filosofia Antiga, ele a entende como um modo de vida. A seu juízo, esta forma de ver a Filosofia Antiga não é amplamente difundida entre historiadores, filósofos e pesquisadores. São outros os preceitos embrionários que assumem a paternidade pelo nascedouro da filosofia, como por exemplo, o esforço por universalização metafísica dos saberes, por implantação de um pensamento racional e/ou pela busca de um *logos* explicador suprassensorial. Queremos dizer que esses outros aspectos que motivaram seu surgimento não consentem facilmente que a filosofia como modo de vida seja tratada com suficiente apreço.

Pierre Hadot toma um caminho definido, específico, e até mesmo original de adentrar-se na história da filosofia. Suas pesquisas demonstram que não apenas pretende reposicionar a gênese biográfica da filosofia, mas almeja também *fazer* filosofia a partir deste reposicionamento. Como nos diz Arnold Davidson, no prefácio do livro *Exercícios Espirituais e Filosofia Antiga*, “que Pierre Hadot seja um dos maiores historiadores do

pensamento antigo de nossa época é evidente; o que talvez seja menos evidente é que ele é também um grande filósofo” (Hadot, 2014a, p.7).

A intenção de Hadot não resume-se a vasculhar minuciosamente o passado da filosofia para demonstrá-la como modo de vida, mas se propõe a recuperar esta dimensão a tal ponto que possa, ainda hoje, impactar não somente na história da filosofia e nos filósofos, mas, especialmente, na vida dos sujeitos. Certamente, não é uma empreitada simples entender um contexto de pensamento tão distante do nosso, muita pesquisa é exigida e, neste aspecto, Pierre Hadot presta um serviço inestimável à pesquisa filosófica contemporânea, não somente pelo árduo trabalho intelectual, mas também pelo esforço em recuperar a inspiração filosófica deixada pelas grandes escolas da Filosofia Antiga, como a dos estoicos, dos cínicos, dos epicuristas, dos cétricos, além de fontes diversas que influenciaram o entendimento da filosofia enquanto um modo de vida, como os textos de Filo de Alexandria, Pseudo-Galeno, Plutarco, entre tantos outros.

Atualmente nos deparamos com a mais alta complexidade dos textos filosóficos, com o mais alto grau de conceituação dos filósofos e assimilamos a filosofia como uma instância que somente alguns poucos filósofos privilegiados têm acesso. Porém, compreender a filosofia como um modo de vida não se reduz a procurar viver o que a teoria em sua complexidade de difícil exegese nos apresenta, como se este modo de vida fosse um ato isolado ao final da atividade filosófica. “A filosofia antiga propõe ao homem uma arte de viver; a filosofia moderna, ao contrário, apresenta-se antes de tudo como a construção de uma linguagem técnica reservada a especialistas” (Hadot, 2014a, p.271).

A indissociabilidade entre a opção por um modo de vida e a sustentação conceitual deste modo de vida – ou deste modo de ver o mundo, e de ver a si próprio portanto – era decisivo e profundamente necessário para a existência da filosofia e, por isso, “um filósofo na Antiguidade, é alguém que vive como um filósofo, que leva uma vida filosófica” (Hadot, 2013, p.37). Esta inferência, aparentemente ordinária, assume contornos propositivos à medida em que implica em dizer que à filosofia e ao filósofo não basta “fazer” teorias ou doutrinas sem vínculo estreito e necessário com a vida de quem opera a teoria. O discurso filosófico deve ter sua origem em uma opção existencial, na escolha ou na busca por um modo de vida.

A filosofia, enquanto um conjunto de teorias, não se sustenta por si mesma, há de se sopesar a relação intrínseca e necessária entre ela e quem a constitui, “(...) não se pode considerar os discursos filosóficos realidades existentes em si e por si mesmas, e estudar a estrutura independentemente do filósofo que as desenvolveu” (Hadot, 2014b, p.21). As

doutrinas filosóficas, os discursos filosóficos, portanto, não eram vistos como realidades em si mesmos, mas em uma interação complexa com as atitudes existenciais dos indivíduos. Hadot diz que “o discurso sobre a filosofia não é a filosofia” (2014a, p.264), ou seja, a ação filosófica deve ser impregnada da existência humana.

Vida e filosofia estão mutuamente invadidas e, por isso, “não se faz mais então a teoria da lógica, isto é, do falar bem e do pensar bem, mas pensa-se e fala-se bem; não se faz mais a teoria do mundo físico, mas contempla-se o cosmos; não se faz mais a teoria da ação moral, mas age-se de uma maneira reta e justa” (Hadot, 2014a, p.264). A vida filosófica é servida pelas doutrinas filosóficas, que só ganham sentido quando e, se, originadas na vida e em função da vida.

Se bem entendido, o propósito da filosofia como um modo de vida não se reduz a um quadro de regras do comportamento, apesar de apresentar-se como uma espécie de conduta moral. Para Hadot, este propósito deve ser visto de forma estendida, isto é, como “(...) uma maneira de existir no mundo, que deve ser praticada a cada instante, que deve transformar toda a vida” (Hadot, 2014a, p. 262). A transformação da vida, a transformação do ser, portanto, revela bem qual o interesse fundamental da filosofia como modo de vida. É justamente na transformação do ser que encontra-se o cerne, a peculiaridade mais íntima e própria da filosofia como modo de vida.

A estrutura da filosofia na Antiguidade tinha uma organização peculiar, dividindo-se em “escolas de filosofia”. Cada escola tinha seu próprio mestre, um fundador que marcava profundamente determinada tradição filosófica. E isso se torna importante porque eram estes mestres que faziam com que esta filosofia se constituísse em uma escola ou uma tradição, já que eles viviam credulamente o que postulavam. O epicurismo, por exemplo, foi fundado por Epicuro; o estoicismo por Zenão; antes destes, Platão fundou a “Academia” e; Aristóteles fundou o “Liceu”. É nestas escolas da Antiguidade que a filosofia melhor se apresenta como modo de vida.

Para ilustrar este propósito, recordamos que todas as escolas pretendiam que o indivíduo buscasse o que era chamado de “tranquilidade da alma”. Com este fim comum, cada escola tratava desta meta a partir de seus próprios preceitos ou compreensões:

nessa perspectiva a filosofia parece como uma terapêutica dos cuidados, das angústias e da miséria humana, miséria provocada pelas convenções e obrigações sociais, para os cínicos, pela investigação dos falsos prazeres, para os epicuristas, pela perseguição do prazer e do interesse egoísta, segundo os estoicos, e pelas falsas opiniões segundo os cétricos (Hadot, 2014b, p. 154).

É perceptível, portanto, que haviam tendências gerais que formavam uma certa identidade comum ao mesmo tempo em que há diferenças marcantes em suas escolhas existenciais. Mas, é importante ressaltar que há uma similitude entre elas, o interesse das escolas em buscar articular filosoficamente um modo de vida .

Uma escola filosófica, então, passa a existir quando delibera sobre uma opção de vida proferida por intermédio da sabedoria que a sustenta. Esse princípio regia toda a escola filosófica, era o que as legitimava, o que lhes certificava identidade, sentido e valor. “A filosofia é amor e investigação da sabedoria, e a sabedoria é, precisamente um modo de vida. A escolha inicial, própria a cada escola, é a escolha de uma sabedoria” (Hadot, 2014b, p. 154).

Mas, o que, de fato, levava os filósofos antigos e as grandes escolas de filosofia da época a ocuparem-se intensamente com o modo de vida dos indivíduos? O que torna o “modo de vida” um tema, ou um problema filosófico, tão atrativo e provocante? A força propulsiva da filosofia e de toda a atividade filosófica das escolas daquele tempo estava voltada a tratar da fragilidade do homem frente a seus próprios desejos e paixões, situação capaz de limitar sua liberdade, de provocar sofrimentos e infelicidade. Situação que tem origem no ser mesmo, pois são as *suas* fraquezas frente as *suas* paixões que o estorvam ou impedem de viver autenticamente. Por isso, “cada escola tem seu método terapêutico próprio, mas todas ligam a terapêutica a uma transformação profunda da maneira de ver e de ser do indivíduo” (Hadot, 2014a, p.23).

A filosofia terapêutica requer do indivíduo uma profunda mudança, uma transformação que o permita melhor lidar com suas paixões; uma transformação que implica em rever a maneira cotidiana com que o indivíduo vê o mundo e a si próprio; é isso que permite refazer seu modo de ser. Porém, “essa mudança de visão é difícil. É precisamente aí que devem intervir os exercícios espirituais, a fim de operar pouco a pouco a transformação interior que é indispensável” (Hadot, 2014a, p.24). Os exercícios espirituais¹⁷ passam a assumir um papel fundamental para entender a filosofia como forma de vida nas escolas helenísticas e romanas, pois são justamente estes exercícios que tomam forma de práticas de

¹⁷ Não é nossa pretensão explorar com afincos esta concepção de “exercícios espirituais”, mas, conforme interesse, na obra *Exercícios espirituais e filosofia antiga*, Pierre Hadot explana minuciosamente em diversos artigos esta compreensão, situando-a nas escolas estoica, cínica, epicurista e, de uma maneira geral, na Antiguidade greco-latina. Hadot recupera, de Filo de Alexandria, uma lista de exercícios infundidos pelo estoicismo, entre eles, a audição, a atenção, o domínio de si, as meditações... (Hadot, 2014a, p. 25).

vida capazes de ascender existencialmente o indivíduo. Hadot (2014b, p.21) afirma que estes exercícios são “(...) práticas, que podem ser de ordem física, como o regime alimentar; discursiva, como o diálogo e a meditação; ou intuitiva, como a contemplação, mas que são todas destinadas a operar modificação e transformação no sujeito que as pratica”.

É notável, portanto, no momento de assimilação do conceito de exercícios espirituais, um vínculo forte e determinante entre duas dimensões aparentemente opostas e excludentes que estruturam sua forma de compreender a filosofia antiga como modo de vida: [a] a acepção de *exercícios* que reporta à ideia de experiência, de atividade, de ação, de movimento do indivíduo e; [b] a acepção de *espirituais* que abrange o psiquismo (pensamento, sensibilidade, vontade...). Portanto, a noção de *exercícios espirituais* “(...) marca bem que se trata de exercícios que engajam todo o espírito” (Hadot, 2014a, p.69), são práticas do próprio espírito. Reafirma-se, aqui, que os exercícios espirituais são práticas que operam a transformação do sujeito, ou melhor, práticas que têm na transformação do sujeito o seu próprio fim. São exercícios praticados pelo próprio indivíduo sobre si mesmo, práticas de si sobre si.

O ato filosófico, conseqüentemente, não deveria dissociar-se do modo de ser do filósofo, bem como de sua metamorfose, de seu processo de transformação. Tratar do conhecimento em si mesmo, por si mesmo, não é o que dá vivacidade nem à filosofia nem ao filósofo. O ato filosófico enquanto a prática de exercícios espirituais situa-se no ser e, portanto, todo o conhecimento alcançado deve converter-se ao próprio ser. Em razão desta conversão, e somente em razão desta conversão, promulga-se a autenticidade do saber e a autenticidade do ser. É esta conversão que faz o indivíduo “(...) passar de um estado de vida inautêntico, obscurecido pela inconsciência, corroído pela preocupação, para um estado de vida autêntico, no qual o homem atinge a consciência de si (...)” (Hadot, 2014a, p.22). Estado em que o indivíduo impede a supremacia das paixões sobre si mesmo, desapossa-se dos desejos que lhes desordenam.

A prática de exercícios espirituais não destinavam-se a conduzir o homem a uma condição de vida solipsista, isolada ou individualista. Ao contrário, a consciência de si implica em consciência de seu lugar em relação ao mundo, não enquanto determinismo, mas enquanto conduta frente ao universo, a partir da qual o próprio indivíduo pode exercer sua liberdade interior. Assim como “nas últimas páginas de seu diálogo *Timeu*, Platão afirma que é necessário exercer a parte superior da alma, que é justamente o intelecto, de tal modo que ela se harmonize com o universo e assimile-se à divindade” (Hadot, 2014b, p.104). Os exercícios espirituais, portanto, revelam-se como práticas de si que estabelecem a relação do

ser com o mundo. Por isso mesmo, a teoria, que etimologicamente é *theion*, ou seja, estabelece vínculo com o que é divino, ganha significado quando permite que o indivíduo se vincule com o mundo, com o cosmos, já que conhecer a natureza é conhecer-se a si mesmo. Na expressão exercícios espirituais transparece a ideia de que os próprios exercícios são “(...) obra não somente do pensamento, mas de todo o psiquismo do indivíduo e, sobretudo, ela revela as verdadeiras dimensões desses exercícios: graças a eles, o indivíduo se eleva à vida do Espírito objetivo, isto é, recoloca-se na perspectiva do Todo” (Hadot, 2014a, p.20).

Em síntese, poderíamos dizer que Hadot lê a Filosofia Antiga apossando-se da noção de exercícios espirituais, o que faz compreender a própria Filosofia, o filósofo e o ato filosófico como práticas de si sobre si que exigem a conversão do conhecimento sobre o próprio ser que opera o saber, promovendo, assim, a transformação do indivíduo. Isso significaria entender a filosofia como um modo de vida. Certamente as escolas filosóficas da Antiguidade tiveram suas raízes originais influenciadas por Sócrates, apesar da variação de interpretação filosóficas oriundas de sua filosofia e de sua vida. Sócrates apresenta um caráter ambíguo devido a forma com que o descrevem. Entretanto, o nascimento das escolas filosóficas antigas parecem sustentar, pelo menos, um ponto em comum e muito forte entre elas, com inspiração na mestria socrática: o entendimento da filosofia como forma de vida.

1.2.2 Sócrates e a Filosofia como forma de vida

Este é o contexto a partir do qual Hadot identifica, na figura de Sócrates, o filósofo que vive como um filósofo, aquele em que seu saber e em sua mestria opera a transformação de si mesmo. Sócrates, que diz saber que nada sabe e, assim vive, propagando sua ignorância, fazendo uso dela para com os demais e suscitando reflexões em si mesmo e de si mesmo à medida em que nada sabe e, em razão de nada saber. Para Hadot, então, é acerca da mestria de Sócrates que, primeiramente, se assentaram as reflexões sobre o sábio, aquele que é a própria “normatividade” da vida e inspirador das escolas filosóficas antigas. Não é a doutrina, portanto, mas a mestria do sábio que é a “normativa”, ou seja, a teoria se inscreve no ser próprio do sábio, no sujeito mesmo da ação, e não nas linhas do texto. Por isso, o sábio compreende-se como aquele que mais deseja a sabedoria, sendo

(...) verdade que, na noção de sabedoria, está inclusa a ideia de um saber perfeito. Não obstante, (...) esse saber não consiste na posse de informações sobre a realidade, mas é também um modo de vida que corresponde à atividade mais elevada que um homem pode exercer e está estreitamente ligada à excelência, à virtude da alma (Hadot, 2014b, p.313-314).

Se bem entendido, Sócrates não alcunha-se como um sábio (*sophos*), mas como aquele que deseja a sabedoria (*philo-sophos*), ou seja, aquele que se encontra a caminho da sabedoria, a caminho de um saber que transcende a simples posse de dados sobre o real, a caminho de um saber que refere-se a um domínio mais refinado, profundo e fundamentalmente destinado à virtude da alma, ao modo de vida, a caminho, portanto, do saber que se liga a mais alta atividade exercida pelo homem. Sócrates, ao desejar a sabedoria, esta sabedoria que suporta uma espécie de saber perfeito, saber que demonstra-se inatingível pelos reles mortais e, não sendo Sócrates um deus, mas um *philo-sophos*, é, portanto, um mediador “(...) entre o ideal transcendente de sabedoria e a realidade humana concreta” (Hadot, 2014a, p.91). Sócrates, que é presença nesta realidade humana concreta, é amante da sabedoria, deste ideal normativo inalcançável, porém mobilizador de seu modo de ser. Embora consciente deste caráter inatingível da sabedoria, valia-se diariamente de todo esforço para ir em direção a ela. Dimensão esta que constituía seu modo de ser, em toda sua extensão existencial.

O núcleo da ironia socrática encontra-se na tese de que Sócrates faz com que o interlocutor descubra que ele próprio não sabe nada, e não sabe nada justamente no domínio daquilo em que ele pensa ser um grande sábio. Nisto consiste a ironia socrática, em revelar ou em conduzir o interlocutor a autoconsciência de que ele ignora justamente aquilo que supostamente mais sabia, aquilo em que ele considerava-se perito, exímio conhecedor, um especialista. A mestria socrática, assim, não desestabiliza somente o suposto conhecimento verdadeiro e absoluto que o outro supunha saber, mas desestabiliza o próprio ser do indivíduo, em seu orgulho, em sua posição nobre que acreditava ter frente a ele mesmo e aos outros. A ironia socrática sustenta o processo de deslocamento do conhecimento, isto é, desde o saber até o si mesmo. O que mais lhe interessa é o ser, pois por meio do conhecimento ele problematiza e lida com o ser, ou melhor, por meio da crítica ao saber, Sócrates, segundo Hadot, faz um “apelo ao ser”. Dirige-se ao ser não apenas pelas suas perguntas capazes de deixar seu interlocutor sem mais suas certezas, mas também, e de modo muito especial, pelo seu modo de ser, pelo modo como conduz sua vida inteira. Essa sutileza da mestria socrática

se constitui, assim, em um exemplo forte o suficiente para influenciar grandes tradições filosóficas oriundas das escolas helênicas e romanas.

Daí nasce a posição do mestre, que faz de sua experiência a própria “normatividade”, porém de uma experiência problematizada e constituidora de sabedoria. Todavia, Sócrates faz críticas incisivas à concepção de saber e sabedoria. Ele opõem-se àqueles que entendem o saber como doutrinas que divergem das opiniões e ignorâncias das multidões, pois elitizam a sabedoria aos chamados aristocratas do saber, e; opõem-se também àqueles que disseminariam o saber em troca de moedas, os chamados democratas do saber (Hadot, 2014b). De outro modo, para Sócrates, o saber verdadeiro não estava nas mãos dos homens e, por isso, seu método consistia em interrogar os saberes humanos a ponto de conferir aos homens ciência de suas ilusões.

Diante disso, os diálogos socráticos não chegam a conclusões sobre saberes absolutos, mas abrem caminho para novos e novos diálogos sobre os mesmos “saberes”. Ao final de cada diálogo é o mesmo que dizer “nos encontraremos amanhã, novamente, para continuar dialogando sobre isso”. O interesse de Sócrates então não se concentra no *saber*, mas no sujeito e, aqui, encontra-se uma questão central da leitura de Hadot sobre a Filosofia Antiga como modo de vida. A mestria de Sócrates não oferece primazia à busca de um saber universal, que independe do sujeito, mas refere-se ao saber do indivíduo, *daquele* indivíduo e, assim, suas perguntas e provocações corroboram para que este indivíduo encontre *sua* verdade presente em *seu* saber. Como nos diz Hadot, “(...) no diálogo ‘socrático’, a verdadeira questão que está em jogo não é *isso de que se fala*, mas *aquele que fala (...)*” (2014b, p.54). O que está em questão é o *si mesmo* e sua *transformação* na relação com a verdade e com o saber. Tal perspectiva marca a diferença entre filosofia como sistema e filosofia como forma de vida, dando sentido específico para a problemática da formação humana.

Por exemplo, o valor da ação moral em Sócrates tem um sentido profícuo. No tratamento dado por Hadot, Sócrates, na *Apologia*, diz nada saber sobre a morte, nem que seja um bem nem que seja um mal. E, não saber sobre a morte não pode leva-lo a teme-la. A morte, portanto, não depende de sua escolha, pois, apesar dela existir nunca a experienciou e nada sabe sobre ela. Mas, por sua vez, o que ele sabe, como é dito na *Apologia*, é que fazer o mal é vergonhoso e mau. E este último saber, este sim conduz o indivíduo a se deparar com valores. Com valores e não somente com conceitos sobre a vida. O que importa é que o saber o conduz a fazer uma escolha de vida, pois o conceito em si mesmo não representa sentido. A ação moral, portanto, resulta do próprio indivíduo e o compromete totalmente.

Tornar-se consciente de *si mesmo* significa colocar-se em interrogação e, nisso consiste a mestria de Sócrates. É um exercício espiritual possível para aqueles que sabem que nada sabem. A consciência da ignorância permite que o sujeito admita-se a pensar os caminhos da *formação de si mesmo*. O dogmatismo e o fechamento do sujeito sustentam somente a rigidez e a paralisia frente ao *si mesmo*. “Esse apelo ao ‘ser’, Sócrates o exerce não somente por suas interrogações, sua ironia, mas também e sobretudo por sua maneira de ser, seu modo de vida, seu ser mesmo” (Hadot, 2014b, p.56).

A filosofia e o filósofo constituem-se em elementos de uma arte de viver para muito além da doutrina enquanto realidade em si mesma. “O ato filosófico não se situa somente na ordem do conhecimento, mas na ordem do ‘eu’ e do ser (...)” (Hadot, 2014a, p.22). É um ato ontológico, de questionamento sobre o próprio ser, onde o saber tem implicações profundas no modo de ver e de ser do indivíduo. Por isso, a mestria socrática, demarcada pelo diálogo constitui-se como um exercício espiritual por excelência, pois problematiza o ser em sua opção existencial, ampara seu modo de vida e promove a relação de si consigo mesmo. “O diálogo socrático aparece, assim, portanto, como um exercício espiritual praticado em comum que convida ao exercício espiritual interior, isto é, ao exame de consciência, à atenção a si, em síntese, ao famoso ‘conhece-te a ti mesmo’” (Hadot, 2014a, p.38).

A opção por um modo de vida não é uma escolha solipsista, e o diálogo enquanto exercício espiritual permite que os sujeitos estabeleçam uma relação recíproca entre si e consigo mesmos. O diálogo comporta, então, uma dimensão viva e dinâmica, pois a relação com outrem, com o interlocutor, desenha um caminho intelectual e espiritual não previsto, mas que se compõe na relação pergunta e resposta, com vistas a encontrar conclusões não calculadas e contradições impensadas de um determinado posicionamento. Mas, sobretudo, o elemento que avoca maior importância e sentido é o próprio exercício do caminho dialógico percorrido. Assim como declara Hadot (2014b, p.40),

essa íntima ligação entre o diálogo com outrem e o diálogo consigo mesmo tem um significado profundo. Somente aquele que é capaz de ter um verdadeiro encontro com outrem é capaz de um encontro autêntico consigo mesmo, e o inverso é igualmente verdadeiro. O diálogo só é verdadeiramente diálogo na presença de outrem e de si mesmo. Desse ponto de vista, todo exercício espiritual é dialógico na medida em que é exercício de presença autêntica perante si e perante os outros.

Porém, para que também o interlocutor possa colocar seu si mesmo em questão, e se estabeleça um diálogo verdadeiro, capaz de promover a autenticidade de cada sujeito na formação de si mesmo, é preciso que ambos se disponham às exigências do discurso racional, “em outras palavras, o cuidado de si, o pôr-se a si mesmo em questão nascem justamente na superação da individualidade que se eleva ao nível da universalidade, representada pelo *lógos* comum aos dois interlocutores” (Hadot, 2014b, p.60). É nesse movimento dialógico que o cuidado de si inscreve-se como cuidado dos outros e, fundamenta, nesta dinâmica o lugar do mestre nos processos de formação do si mesmo. Ora, é este caminho metodológico de formação do si mesmo que supera a individualidade e se impõe como modo de vida.

Hadot (2012) publicou uma das suas conferências em forma de livro – no Brasil foi intitulado *Elogio de Sócrates* – onde trata, especialmente a partir de Platão, Kierkegaard e Nietzsche, da mestria de Sócrates e sua influência na tradição filosófica ocidental. O texto é oportuno para abordar nossa temática, porém na impossibilidade de retratá-lo longamente aqui, detemo-nos em dois aspectos importantes para nosso fins. O primeiro diz respeito ao Sócrates que desdobra-se para poder “cortar” o interlocutor em dois e; o segundo trata dos limites da linguagem. Ambos referem-se, segundo nossa apreciação, explicitamente sobre a posição do mestre na autoformação do si mesmo.

No que se refere ao primeiro aspecto, Hadot (2014a, p.101-103) resgata do filósofo alemão Otto Apelt uma definição profícua sobre como desenvolve-se a ironia socrática, por meio das expressões *Spaltung und Verdoppelung*, ou seja, separação e duplicação. Primeiramente, Sócrates, durante o diálogo, duplica-se, ele se propõe a percorrer com o interlocutor todo o trajeto dialético entre a questão e a resposta. Isso evidencia um profundo comprometimento de Sócrates com o seu interlocutor, um comprometimento que chega até ao ponto do filósofo se colocar no lugar do outro e postar-se como aquele que supõe saber e passa a aderir as angústias que estavam enterradas no interlocutor e brotam no caminho da discussão, fazendo este afeiçoar-se intensamente com Sócrates a ponto de identificar-se com ele. A excelência da mestria socrática desdobra-se, então, com o outro e assume para si as perturbações e angústias do interlocutor.

Assim, afirma Hadot, ele apresenta “(...) aos interlocutores uma projeção do próprio eu deles; os interlocutores podem assim transferir a Sócrates sua perturbação pessoal e reencontrar a confiança na pesquisa dialética, no próprio *logos*” (Hadot, 2014a, p.96). Esse movimento de duplicação ou de desdobramento requer um despojamento de Sócrates para se autodepreciar e passar-se dissimuladamente pelo interlocutor, por alguém comum e, assim, ao querer falar uma coisa, fala outra para tratar daquilo que se quer a partir de assuntos banais.

Esse prazer pela dissimulação, ironia integrante da mestria socrática, permite que o interlocutor tenha a liberdade e a segurança suficiente para sentir-se capaz de participar.

O mecanismo de “corte”, ou de separação, apresenta-se a medida em que o interlocutor percebe que a sua postura inicial, que os seus valores previamente dogmatizados se fazem agora contraditórios, incoerentes frente ao que o próprio interlocutor é agora, neste momento da discussão, após percorrer todo o caminho dialético com o mestre. “O interlocutor está então cortado em dois: há o interlocutor tal qual ele era antes da discussão com Sócrates e há o interlocutor que, no constante acordo mútuo, se identificou com Sócrates e, doravante, não é mais o que ele era antes” (Hadot, 2014a, p.102). Sócrates, portanto, desdobra-se, num ato de dependência recíproca, de inversão de papéis, de doação, de alteridade, sem os quais raramente convenceria o interlocutor a colocar-se em questão, para que o interlocutor justamente possa, pelo exercício do diálogo, perceber a transformação de si mesmo, entre o que era antes e o que é agora, após percorrer o diálogo mediado pelo mestre.

Como resultado desse esforço metodológico, enquanto constituinte das exigências racionais do discurso sensato – e este é o segundo aspecto – conforme Hadot (2014a), pensa-se que o interlocutor, e o próprio Sócrates, passem a saber densamente sobre o tema discutido. Porém, de forma alguma, não é isto que acontece, ambos não aprendem nada, ao contrário, a dúvida ou a definição parcial e momentânea é o que ocupa lugar nos interlocutores, tanto naquele que dizia nada saber quanto naquele que dizia tudo saber. Segundo Hadot,

ao final da discussão, então, o interlocutor não aprendeu nada. Ele não sabe mais nada. Durante todo o tempo de discussão, porém, ele experimentou o que é a atividade do espírito, melhor ainda, ele foi o próprio Sócrates, isto é, a interrogação, o pôr em questão, o recuo em relação a si mesmo, isto é, finalmente, a consciência (2014a, p.103).

A discussão e a exploração intensa e exaustiva do conceito não conduzem necessariamente os interlocutores à sabedoria, já que esta atende a um saber ideal, inatingível pela linguagem que tem origem na realidade humana concreta. Por isso, Sócrates desencadeia suas ressalvas quanto a condição da própria linguagem quando sobrepõem *aquela que fala* sobre *aquilo de que se fala*. O próprio diálogo, então, apesar de ser tomado como engrenagem central do método de ensino de Sócrates, não é recebido, aqui, como um exercício explicativo que atende ou atinge com plenitude a sabedoria ideal. O diálogo, em si mesmo, enquanto exercício espiritual, enquanto prática de si sobre si, é certamente promotor da transformação

do ser. O exercício do diálogo carrega essa particularidade, não o conteúdo da linguagem em si mesmo. Isso firma a relevância e a importância exercida pelo mestre Sócrates à filosofia como modo de vida acima da filosofia como teoria, como doutrina, ou seja, como linguagem. Assim, a mestria de Sócrates funda e inspira as escolas filosóficas antigas a tratar da filosofia como modo de vida e, “por esse apelo ao ser do indivíduo, a trajetória socrática é existencial” (Hadot, 2014a, p.105). A seguir uma passagem dos *Memoráveis* que ilustra esta ideia, quando Sócrates dialoga com Hípias sobre a justiça e revela, além dos limites da linguagem, a relevância da filosofia ser um *modo de vida*.

De fato, Hípias, não percebeste que não paro de expressar minhas noções do que é justo?

E como podes classificar isso como uma explicação?

Se não por meio de minhas palavras, eu o expresso por meio de minhas ações. Não achas que ações constituem melhor evidência do que as palavras?

Não há dúvida de que muito melhor, uma vez que muitos declaram o que é justo e fazem o que é injusto, mas ninguém que faz o que é justo pode ser injusto. (Xenofonte, IV, 4,10)

A noção de filosofia como modo de vida influenciou significativamente a exegese de Foucault, especialmente quando demarca, a partir desta noção, o cuidado de si orientado por uma postura filosófica capaz de tomar para sua reflexão as experiências reais de vida e, passa a sustentar não mais a filosofia como sistema, mas como um modo de ser e estar no mundo. Além disso, outro aspecto influente da leitura de Hadot em Foucault, se dá no momento em que o cuidado de si foucaultiano se compreende à medida em que realiza-se como exercício que o sujeito pratica sobre si mesmo. Exercícios que, em Sócrates é possível observar a partir da prática dialógica e, no período greco-romano, com Sêneca e Marco Aurélio especialmente, a partir de diversas outras práticas de si sobre si, como o exame de consciência e o retiro espiritual, por exemplo.

Em um de seus artigos, Pagni (2016) trata dos horizontes comuns entre Pierre Hadot e Michel Foucault, apesar de seus projetos intelectuais distintos. O autor objetiva demonstrar que a parceria entre ambos ampara uma concepção de filosofia, não apenas como modo de vida, mas, em razão disso, a trata como experiência formativa. Ao trata-la desta forma, estabelece, simultaneamente, uma crítica à filosofia como sistema que, configurada através dos discursos filosóficos na academia, tornou-se uma filosofia institucionalizada como disciplina e campo de pesquisa.

No entanto, sua crítica, que guarda um elemento propositivo, pretende recuperar o discurso filosófico como um possível lugar para se pensar a prática filosófica como experiência formativa. Espera recuperar o discurso filosófico como um exercício espiritual de si sobre si capaz de tratar das questões cotidianas da vida humana, já que a filosofia moderna e contemporânea, acessível a um público reduzido e especializado, abandonou a noção de “(...) filosofia como modo de viver, como terapia e como diálogo (interno e externo) (...)” (Pagni, 2016, p.103).

Ao propor o discurso como uma prática filosófica que poderia entender-se como experiência formativa, não limitando-se a tratar da filosofia e dos filósofos de outrora, Pagni propõe ao discurso um caráter crítico e problematizador da realidade concreta. Deste modo, à medida em que o filósofo ocupa-se com os textos clássicos da filosofia, deve ter em mente uma prática filosófica como modo de vida em condições de instigar “(...) um comprometimento do dito com o praticado e a dotação de uma disposição a transformar a vida daquele que desenvolve essa prática e expressa esse discurso (...)” (Pagni, 2016, p.104).

Mesmo na impossibilidade do discurso, ou da linguagem, em expressar integralmente a experiência, esta última é vista como elemento promotor da relação entre filosofia e vida. A experiência, superior a qualquer tipo de linguagem, nos apresenta “(...) os problemas que interpelam o pensamento e produzem novos processos de subjetivação ou, por assim dizer, uma forma particular de experimentação de si” (Pagni, 2016, p.107). Ora, em razão de seu caráter formativo, esta experimentação de si promove um atitude singular perante a vida, sendo uma fonte constituidora de um *ethos* próprio dos modos de existência.

Pagni, portanto, com Hadot, reconstitui o discurso filosófico e o toma como uma “(...) conversão de si para que esse sujeito que filosofa e que o enuncia eticamente acedesse ao universal e a uma comunidade humana” (2016, p.105). Apesar de Foucault não compactuar com a perspectiva transcendental e universal do discurso, preferindo mantê-lo em sua imanência, este discurso filosófico “(...) seria experimentado como um modo de existência e expressão do que vive um sujeito singular, eticamente, diante da vida e, politicamente, perante o mundo” (Pagni, 2016, p.108).

Essa reflexão sobre a experiência e suas questões existenciais prepara o sujeito para enfrentar as adversidades imanentes aos acontecimentos da vida e o fortalece para resistir às forças externas que tendem a eliminar a liberdade do sujeito. Por isso, o discurso filosófico, se entendido como experiência formativa que ocupa-se com o exercício do pensamento sobre o sentido de nosso modo de vida, vinculando vida e filosofia, então poderia ser entendido como “(...) práticas de liberdade, quer dizer, práticas que possam ser escolhas éticas no sentido de

potencialização da vida e do aprimoramento da existência” (Pagni, 2016, p.109), além de promover a transformação de si mesmo por meio de novos modos de subjetivação.

De modo semelhante, Dalbosco (2016), ao considerar a influência do pensamento de Hadot para a filosofia de Foucault, trata do aspecto formativo que a Filosofia da Educação pode desempenhar no cenário educacional contemporâneo quando pensada pela perspectiva da filosofia como modo de vida. O autor, ao desenvolver uma crítica à profissionalização especializada que ocorre tanto na filosofia quanto na pedagogia, almeja demonstrar o caráter formativo da filosofia da educação à medida em que filosofia e pedagogia se proporem a dialogar com o cotidiano da vida humana.

O saber oriundo da Filosofia da Educação enquanto saber especializado, distante das questões da vida, reduz-se a um saber contemplativo, incapaz de ascender a filosofia e a pedagogia à condição de orientadoras de mundo. Em outras palavras, “além do saber técnico especializado, o profissional precisa ancorar o exercício de sua profissão naquele tipo de saber que é oriundo de uma longa experiência vivida” (Dalbosco, 2016, p. 63). O saber prático procedente do esforço de pensamento sobre as experiências vividas com vistas ao sentido da existência frente ao todo do mundo, rende um perfil filosófico formativo e subjetivante para o si mesmo.

Ambas as interpretações, de Pagni e de Dalbosco, nos ajudam a entender que a formação do si mesmo, quando renuncia o cotidiano dos sujeitos, passa a ser dominada pelo processo de aprendizagem de verdades independentes dos modos de vida. Oposto a isto, Hadot promove a concepção de que a formação do si mesmo, calcada no exercício do filosofar sobre os modos de vida, ancorada pela postura do mestre [socrático], rompe com a formação humana enquanto um sistema de aprendizagens, pois, o si mesmo integrando-se eticamente com a prática de si mesmo por meio das verdades situadas em sua realidade humana concreta, permite que tais verdades, em razão dos exercícios espirituais propostos pela prática filosófico-dialógica, retornem sobre o si mesmo, promovendo, portanto, a formação como autoformação.

1.3 A formação do si mesmo no Sócrates de Hannah Arendt

1.3.1 O “pensar” n’*A vida do espírito*

Hannah Arendt manteve diálogo conciso e franco com a tradição filosófica. Sobre o pensamento socrático reservou bom tempo para expor suas interpretações com vistas a articular sua posição político-filosófica. Trataremos aqui da relação que a filósofa faz entre a mestria de Sócrates e sua compreensão acerca do “pensar”¹⁸. Desta relação miramos uma perspectiva teórica que configure e aponte indicativos favoráveis à entender o lugar do mestre Sócrates na formação do si mesmo.

Em sua obra inacabada *A vida do espírito* – momento em que Arendt trata de três faculdades vitais para a vida do espírito: o pensar, o querer e o julgar –, ela recupera da filosofia kantiana a clássica distinção entre a razão (*Vernunft*) e o intelecto (*Verstand*). Em seu entendimento, a distinção entre estas duas faculdades é fundamental para salvaguardar seus argumentos posteriores sobre “o pensar”, especialmente porque desta análise a filósofa espera encontrar um potencial precedente para recomendar a emancipação do “pensamento” para além dos limites do conhecimento. Esta distinção, portanto, ampara-se na seguinte configuração: enquanto a razão (*Vernunft*) reserva-se à atividade do pensar e, por consequência interessa-lhe o significado; o intelecto (*Verstand*) ocupa-se com a atividade do conhecer e, em decorrência disto, interessa-lhe a cognição (Arendt, 2012).¹⁹

¹⁸ O pensamento tardio de Hannah Arendt foi profundamente influenciado pela maneira com que ela própria interpretou o julgamento de Adolf Eichmann, tenente-coronel da Alemanha Nazista, um dos principais responsáveis pela execução do holocausto durante a Segunda Guerra Mundial. Em sua obra *Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal*, na qual Arendt descreve o processo de julgamento de Adolf, toma justamente a concepção de “banalidade do mal” para especular sobre a possibilidade de ser a ausência de pensamento uma das causas mais profundas da disseminação da maldade humana. Assume, por consequência, o conceito de “pensar” a função de objeto de análise filosófica em seu último livro *A Vida do Espírito*. Após o julgamento de Eichmann, Arendt conclui que o vazio do pensamento não provém da incapacidade de *conhecer*, da incapacidade de realização de tarefas de forma eficiente ou, ainda, da incapacidade de cumprir ordens. Ou seja, não provém de alguma carência cognitiva. O *saber fazer* não define o sujeito pensante, ao contrário, o *saber fazer* frequentemente é desprovido de *pensar* sobre o sentido e o significado daquilo que se está *fazendo* (Almeida, 2010). Diz, então, que o *pensar* não tem vínculo decisivo com a ciência, com a técnica, com a tecnologia, etc..., ou seja, o *pensar* não se revela necessariamente pela capacidade de realização ou de execução de algo, mesmo que isto seja realizado com profunda eficiência ou com alta capacidade técnica. O que diz respeito ao “pensar” então? Em que consiste o “pensar”? Eis os problemas que a filósofa enfrenta na primeira parte da obra *A Vida do Espírito*.

¹⁹ Essa demonstração da diferença entre razão e intelecto que Arendt retoma de Kant está inserida sistematicamente na doutrina do idealismo transcendental de Kant. E, talvez, Arendt não leva em conta estes motivos sistemáticos de Kant para fazer tal distinção, já que, as diferenças entre razão e intelecto dependem de outra distinção que se dá entre *phaenomena* e *noumena*. Por fenômeno Kant entende, então, “(...) o conjunto das representações sensíveis que possui como matéria a sensação e como forma o espaço e o tempo” (Dalbosco, 2011, p.59) e, “‘noumeno’, por usa vez, significa o objeto considerado a partir da natureza que possui em si mesmo” (Dalbosco, 2011, p.59). Ou seja, o fenômeno é a dimensão do objeto que aparece e, por isso, é

Essa interpretação torna a leitura que Hannah Arendt faz interessante e promissora para nossos fins²⁰, pois a partir dela é possível entremostrear um conceito de razão que, ao ultrapassar os limites do conhecimento, passa a importar-lhe a dimensão do significado e, com isto, a questão da verdade absoluta não mais seria objeto exclusivo do empenho da razão humana. Arendt diz que Kant não se deu por conta desta sua descoberta quando realizou tal distinção, pois a tradição metafísica o submergiu entorno das “questões últimas” (Deus, liberdade, imortalidade)²¹ e,

“(…) embora justificasse a necessidade de a razão pensar além dos limites do que pode ser conhecido, permaneceu inconsciente ao fato de a necessidade humana de reflexão acompanhar quase tudo o que acontece ao homem, tanto as coisas que conhece como as que nunca poderá conhecer” (2012, p.29).

As consequências desta distinção encontram-se, enfaticamente, ou no apego ou no abandono de critérios que buscam “certezas absolutas” e “evidências explícitas” para identificar a verdade dos saberes. À medida que a razão ocupa-se com o significado, estes critérios de verdade que entravam o pensamento e limitam suas fronteiras reservam-se ao intelecto, abrindo, assim, portas para a autonomia do pensamento e, especificamente, para o pensamento ocupar-se com problemas que são “(…) do maior interesse existencial para o homem (...)” (Arendt, 2012, p.30). Se o significado não carece de verdade, também não obriga-se a doutrinar-se pelos critérios da cognição e, portanto, o pensamento especulativo ganha novos espaços, especialmente, para dedicar-se reflexivamente sobre as questões que envolvem a existência do indivíduo e da humanidade.

cognoscível pelo sujeito e; o noumeno é a outra dimensão do mesmo objeto que não é cognoscível, pois não aparece em si mesmo. O noumeno, portanto, só pode ser pensado, ele não é apreendido pelas intuições puras (espaço e tempo). Esta distinção lhe assegura um vazão no emprego teórico da razão pura que lhe possibilita o emprego prático da razão pura, como será visto tanto na *Metafísica dos Costumes* (moral) quanto na *Crítica da Razão Prática*, mas, em especial, para nossos fins, no emprego do problema do formativo. Por isso, “do ponto de vista pedagógico, o noumeno, como ideia normativa da razão, representa todo o vir a ser que aparece na relação pedagógica, tanto em relação ao educador como ao educando” (Dalbosco, 2011, p.61).

²⁰ As atividades do espírito são profundamente exploradas por Arendt na obra *A Vida do Espírito*, porém, trataremos, aqui, dos aspectos que mais vinculam-se com nossa proposta de pesquisa, a qual referencia a filosofia socrática e a formação do si mesmo. Portanto, mais que uma interpretação ou explicação sobre a filosofia de Arendt, pretendemos apenas apresentar o que julgamos essencial para compreender e explorar nosso problema de pesquisa.

²¹ Para Kant, ao pensamento reservava-lhe pensar sobre estas questões últimas, sobre as quais não poderia haver conhecimento. No entanto, Arendt não assimila desta forma o pensamento, pois entende-o como um movimento reflexivo que destina-se a colocar em questão o sentido de nossas experiências e de qualquer coisa ou ação sobre as quais pode haver conhecimento empírico, técnico, científico, etc... Não é necessariamente o objeto daquilo que se pensa que distingue *pensar de conhecer*.

Rodrigo Neto aponta que esta distinção entre o intelecto (*Verstand*) e a razão (*Vernunft*) referencia que ao intelecto lhe é vinculado o *desejo* de conhecer e à razão a *necessidade* de pensar, entrevendo que a atividade de pensar é enfaticamente capital para a vida do espírito por ser, logicamente, uma necessidade:

trata-se de discernir o desejo de conhecer e a necessidade de pensar. Em seu exame crítico sobre os limites da razão teórica, a fim de assegurar seu uso legítimo, Kant demonstrou de que modo não existe “cognição especulativa”, pois a razão humana não teria o poder de derivar seu conhecimento direto de conceitos desprendidos da experiência sensível (Neto, 2007, p.223-224)

O pensar, atividade de que se ocupa a razão, não trata de saberes ou de conceitos desvinculados da realidade fenomênica, também não trata de saberes que têm por função alguma aplicabilidade nesta mesma realidade. O saber da razão especulativa, portanto, é incerto, fugaz, incalculável e, apesar de não ter um sentido prático, a razão humana não tem condição de impedir que esta atividade de pensar sobre estes objetos inclassificáveis ocorra, isto é, o desejo de conhecer não é o mesmo que a necessidade de pensar, justamente porque o pensar aceita e considera aquilo que não é classificável ou doutrinável. Em outras palavras, não podemos confundir e, por isso mesmo, reduzir a vasta, interminável e incontável necessidade de pensar ao regrado e limitável ato de conhecer. Por isso, diz Arendt (2012, p.90), que “a vida do espírito (...) é pura atividade”, *vita activa*, e esta atividade é, por sua vez, atividade pura. O “pensar”, apesar de ser uma atividade realizada pelo “ser-do-mundo”, não é uma ação que produz um produto sensível ou resultados visíveis e, em especial, não está presa a produção de alguma coisa. O que não implica em destituir-se de relações com o mundo, já que o homem coloca em reflexão os significados daquilo que lhe acontece no próprio mundo.

Por isso, Arendt (2012, p.406-407) recupera a distinção realizada por Duns Scotus entre os conceitos de *activum* e *factivum*, demonstrando que o primeiro trata de uma atividade pura, que tem fim em si mesma e o segundo trata da fabricação ou produção de algum objeto exterior ao agente e que, portanto, tem seu fim extrínseco ao próprio agente, por isso mesmo chamadas de transitórias. As atividades do espírito, então, “(...) embora não tenham qualquer resultado no mundo real, são de uma ‘perfeição’ maior, porque essencialmente não são transitórias” (Arendt, 2012, p.407).

Para que o espírito desencadeie a atividade de pensar lhe é exigido um recuo em relação ao mundo, momento em que o homem interrompe sua relação com este mundo e

ocupa-se consigo mesmo. Na interpretação de Neto (2007, p.213-214), Arendt “(...) quer demonstrar que o homem só consegue pertencer plenamente ao mundo no qual se engaja ativamente, se aquilo que acontece com ele, se aquilo que ele sofre e faz, possui algum significado elaborado pelo pensamento ou pela compreensão”.

Portanto, o homem apercebe-se como um ser-do-mundo quando, pela atividade do pensamento, distancia-se da realidade de que se aproxima e aproxima-se daquilo de que se está distante. Esse movimento que lhe possibilita compor significados não faz do pensar uma instância na qual se aloja a verdade da realidade em que se vive. Não é uma supressão da ausência de conhecimento, uma supressão da estupidez para que se compreenda a ordem real e absoluta das coisas, mas a própria vitalidade ou plenitude da vida. A vida sem pensamento, para Arendt, é uma vida que não é plenamente viva.

O pensamento, em seu sentido não cognitivo e não especializado, como uma necessidade natural da vida humana, como a realização da diferença dada na consciência, não é uma prerrogativa de poucos, mas uma faculdade sempre presente em todo mundo; do mesmo modo, a inabilidade de pensar não é uma imperfeição daqueles muitos a quem falta inteligência, mas uma possibilidade sempre presente para todos (...). Todos podemos vir a nos esquivar daquela interação conosco mesmos, cuja possibilidade concreta e cuja importância Sócrates foi o primeiro a descobrir. O pensamento acompanha a vida e é ele mesmo a quintessência desmaterializada do estar vivo. E uma vez que a vida é um processo, sua quintessência só pode residir no processo real do pensamento, e não em quaisquer resultados sólidos ou pensamentos específicos. Uma vida sem pensamento é totalmente possível, mas ela fracassa em fazer desabrochar a sua própria essência – ela não é apenas sem sentido, ela não é totalmente viva. Homens que não pensam são como sonâmbulos (Arendt, 2012, p.213-214)

O pensar, tanto quanto o não pensar, são benefícios de todos, do tolo ao erudito, pois o pensar não define-se pelo objeto pensado, e portanto não pertence a nenhuma área específica do conhecimento; o pensar, para Arendt, ao contrário, é um processo, assim como a vida e, por isso, ele é vivido e experimentado. E, se é assim, esta experiência do pensamento está disposta a todo e qualquer homem, no exato momento em que este recua da realidade imediata para granjear significados para o que lhe acontece.

Sócrates, então, revela-se, para Arendt, como o primeiro homem e, quem sabe, aquele que mais intensamente tenha manifestado esta atividade espiritual do pensamento que, de tão vital, a filósofa denomina esta atividade como a “quintessência desmaterializada do estar vivo” (Arendt, 2012). Tanto mais vivo quanto mais se permite a experiência da atividade de

pensar. Mas, o que, de fato, encontra Arendt em Sócrates que é capaz de sustentar e esclarecer em quê e de que forma o pensar se torna tão vital ao homem?

1.3.2 O “dois-em-um” socrático

É justamente em Sócrates que a filósofa encontra um apaixonado pela prática pensante [a]; capaz de desvincular pensamento de teoria ou doutrina [b]; e que facilmente transita entre ação e pensamento [c]; além de estimar a *doxa* e o significado opondo-os a definições incondicionais e verdades absolutas [d]. Dito de outra forma, Sócrates revela, ou melhor, se revela como o pensador que está permanentemente disposto a fazer uso de sua faculdade de pensamento distinguindo-a de um desejo por conhecimentos presos irreversivelmente ao intelecto. Sócrates revela, pela atividade espiritual do pensamento, o movimento que Hannah Arendt chama de *dois-em-um*. Seguiremos, então, interpretando os pontos acima aludidos.

[a] Obviamente Arendt não vai em busca do pensador profissional, compreendido como aquele que procura o caminho da verdade, “escravo” de critérios cognitivos e de sistemas de conhecimento. Não encontraria em Sócrates tal silhueta filosófica. Encontra, porém, o pensador que assume a atividade de pensar por ela mesma, como um apaixonado pela prática pensante. Em Sócrates, Arendt vislumbra uma forma de entender a atividade de pensar como um modo de vida, a partir de alguém que faz do próprio pensar provocativo e atento algo que lhe é intrínseco permanentemente, mesmo sendo uma atividade complexa, difícil de situá-la, de visualizá-la, já que enquanto atividade espiritual é um movimento que não é “(...) visto a partir do mundo das aparências, da praça do mercado (...)” (Arendt, 2012, p.189), pois sobrevive escondido e impalpável.

Sócrates, mesmo à beira da morte, no momento em que prefere morrer a desistir de seus pensamentos, faz opção pela coerência consigo mesmo para evitar a autocontradição, demonstrando que nem mesmo a possibilidade real da morte poderia exonerá-lo de sua postura filosófica de pensar por si mesmo, de questionar sobre o significado daquilo que lhe ocorre. Nem mesmo o risco eminente de morte faz Sócrates discordar de si mesmo, exaurir ou dissipar-se daquilo que pensa. Senão o medo da morte, o que mais o faria abandonar o que pensa? Parece-nos que nada mais. De fato, se a radicalidade da condição de estar à beira da morte não o persuadiu, Sócrates apresenta-se como o *philo-sophos* mais genuíno e apaixonado pela prática pensante, “o filósofo *par excellence*” (Oliveira, 2014).

Sócrates demonstrava tamanho comprometimento com o pensar que pretendia que todos os cidadãos atenienses pudessem – e devessem – vivenciar esta atividade. O modelo político vivido na *pólis*, que alimentava princípios dialógicos entre os homens, revelava sinais eminentes de queda, especialmente após a morte do estadista democrático Péricles, que vivenciou a “era de ouro” de Atenas. Sócrates, então, dedicava-se a demonstrar aos cidadãos de Atenas a importância de pensar e, de pensar entre amigos²², para que pudessem sustentar o bem-estar público na *pólis*. Isso porque – e parece-nos que aí se apresenta um aspecto filosófico fundamental – “(...) somente aquele que sabe como viver consigo mesmo está apto para viver com os demais” (Arendt, 1997, p.58)²³.

Ao incitar a todos e a cada um a pensar sobre o si mesmo, Sócrates convida, provoca, aguça que cada indivíduo, em razão deste diálogo interno que faz o si mesmo pensar sobre si, conviva melhor consigo mesmo e, por consequência com os demais. O bem-estar na *pólis* – que é um espaço de disputa, onde cada um pretende demonstrar supremacia sobre o outro – poderia encontrar amparo, vitalidade e propulsão no próprio indivíduo. Este diálogo consigo mesmo caracteriza o que Arendt denomina de “dois-em-um” socrático, ou seja, a condição do indivíduo de estar a sós consigo mesmo ao retirar-se do mundo para pensar, para dialogar consigo mesmo em busca de significados capazes de inibir o indivíduo a estar em desacordo consigo mesmo. Assim, é parte da mestria de Sócrates desperta a consciência do indivíduo ante as próprias leis da *pólis* e, para tanto, exige-se um indivíduo em condições de pensar, de pensar constantemente, de mostrar-se para si mesmo do mesmo modo que pretende aparecer aos demais, pois “tenho que tolerar a mim mesmo, e nenhum lugar se mostra mais claramente este eu-comigo-mesmo que no pensamento puro, o qual é sempre um diálogo entre os dois do dois-em-um” (Arendt, 1997, p.58)²⁴.

[b] Se consideramos que os diálogos socráticos são aporéticos (Arendt, 2012) porque nos conduzem sempre a uma situação de incertezas sobre determinado assunto, poderíamos nos questionar sobre a validade ou o sentido de tais diálogos. Por que Sócrates se propõe a ocupar seu tempo e de seus concidadãos a pensar um assunto que, de antemão, sabe-se chegar a nenhuma definição? Ora, porque o diálogo permite, pela articulação de perguntas e

²² O tema da amizade mereceria maior destaque neste contexto, porém, para focar em nosso caminho metodológico, basta dizer que a amizade – *philia* – assumiria um papel imprescindível na relação dialógica vivenciada na *pólis*, entre outros motivos, pelo fato de que a amizade possibilita o diálogo, promove a aceitação do outro e, principalmente, a condição de olhar o mundo a partir do ponto de vista do outro. “El elemento político contenido en la amistad es que en el diálogo veraz cada uno de los amigos puede entender la verdad inherente a la opinión del otro” (Arendt, 1997, p.55).

²³ “(...) sólo aquel que sabe cómo vivir consigo mismo es apto para vivir con los demás” (Arendt, 1997, p.58).

²⁴ “tengo que tolerarme a mí mismo, y en ningún lugar se muestra más claramente este yo-conmigo-mismo que en el pensamiento puro, el cual es siempre un diálogo entre los dos del dos-en-uno” (Arendt, 1997, p.58).

hipóteses, colocar os conceitos, os pensamentos e as ideias em movimento; como nos diz Arendt, este é um diálogo que “(...) não precisa de uma conclusão para ter significado (...)” (1993, p.98). A vitalidade do pensamento requer este movimento dialógico-reflexivo sobre conceitos relativamente simples e diários, movimento capaz de colocar o pensamento em atividade na eminência de deparar-se com novos significados. Não é um movimento em busca de doutrinas ou definições e, por isso mesmo, o próprio final aporético dos diálogos não é suficiente para descaracterizar a relevância deles, muito pelo contrário, permitem vida ao pensamento e ao homem porque, acima de tudo, o pensamento é pura atividade. E, Sócrates, como mestre que se constitui está “(...) sempre pronto para experimentar o *phatos* do espanto, e portanto, para evitar o dogmatismo dos que têm suas meras opiniões” (Arendt, 1993, p.113)²⁵.

[c] Arendt vê, no modo de Sócrates fazer filosofia, a leveza de um pensador que harmonicamente caminha nos campos do pensamento e da ação. Assim, sem separar o homem de pensamento do homem de ação, vemos que esta temática elucida a importância ética e política do “pensamento”, já que os diálogos, apesar de não nos conduzir a definições, podem possibilitar que “(...) alguém que tivesse ponderado sobre o significado de “casa” pudesse ter tornado sua própria casa mais agradável” (Arendt, 2012, p.193).

Para tanto, Sócrates dispunha-se a compartilhar com os outros suas próprias perplexidades, suas próprias dúvidas para que, a partir do diálogo-pensante ou do pensamento-dialógico, pudessem praticar o exercício de pensar. Contudo, não descreditava que “(...) falar e pensar sobre a piedade, a justiça, a coragem e coisas do gênero poderiam tornar os homens mais pios, justos e corajosos (...)” (Arendt, 2012, p.193). Não necessariamente no sentido de conduzir os homens a uma perfeição, mas de interesse e motivação para pensar sobre os problemas existenciais e; da mesma forma, não no sentido de conduzir e responsabilizar o ato de pensar como produtor de um resultado que apareça, pois mesmo quando, analogamente, se autodenominava como uma “parteira”, nada dizia a respeito de transmitir conhecimentos, valores morais ou qualquer doutrina como produto do pensar. É notável que estas relações têm mais a compreender e assimilar um certo caminho para o pensar²⁶, já que pensamento e teoria, para Arendt, não são a mesma coisa (1997).

²⁵ O *phatos* é compreendido como algo que afeta o indivíduo capaz de suscitar o espanto perante as coisas conforme elas são. Este espanto é denominado de *thaumadzein* (Arendt, 1993, p.110).

²⁶ Arendt chama a atenção para os riscos que podem haver nesta forma de conceber o pensamento e a relação com os saberes. Ao mesmo tempo em que as doutrinas e tradições são postas à problematização, à investigação, nada impede que, pelo movimento do pensar, possamos colocar no lugar destas novas ou diferentes regras e preceitos. Mas, destaca a filósofa, não é o pensamento em si mesmo que cria novas crenças, mas a assimilação que as pessoas fazem dos conceitos que se promulgam no cotidiano. “Não-pensar”, por sua vez, também não

Sócrates manteve sempre viva a sua condição de estar presente intensamente em duas dimensões vitais do ser humano, no pensar e no agir. Não no sentido de fazer da ação o âmbito de inserção daquilo que se pensa e nem o pensar uma dimensão servil daquilo que se vive. Mas, no “(...) sentido muito mais relevante do estar à vontade nas duas esferas e ser capaz de passar de uma à outra aparentemente com a maior facilidade (...)” (Arendt, 2012, p.189). Este aspecto a respeito de Sócrates define sua mestria, pois não se perde em pensamentos a ponto de sentir-se fora do mundo, deslocado em seu modo de agir, nem perde-se na ação, eximindo-se da condição de pensar sobre seu estar-no-mundo. Concilia com exemplar manejo esse movimento que vai da ação ao pensar e do pensar à ação.

[d] É considerável, portanto, que o pensamento para Sócrates, diferentemente de Platão, não despreza a *doxa* como terra fértil para o diálogo; nas palavras de Arendt, “a oposição entre verdade e opinião foi sem dúvida a mais anti-socrática conclusão que Platão tirou do julgamento de Sócrates” (1993, p.92). Por isso, a postura aberta e acolhedora de Sócrates, capaz de contrapor a verdade e a *doxa*, revela que todos podem pensar, colocar sob suspeita suas opiniões e as opiniões alheias, admirar-se com os problemas humanos e compartilhar dialogicamente suas perplexidades. Isso implica que todos comportamos a condição de pensamento, porém, ao mesmo tempo estamos sujeitos a “inabilidade de pensar” (Arendt, 2012, p.214).

A *doxa*, como subsídio imprescindível desta atividade do espírito denominada pensar, tem um papel decisivo, não só para os fins políticos que acenam-se de Hannah Arendt, como também para a formação humana. Arendt, entre os filósofos, é quem trata longamente deste conceito e dá a ele um lugar privilegiado em seus estudos, especialmente, a partir do modo como Sócrates funda sua posição de mestre no fato de relaciona-se formativamente com a *doxa*.

Arendt pressupõe que o mundo tem uma natureza fenomênica, que as coisas mundanas e o próprio indivíduo possuem a capacidade de aparecerem. Porém, só aparecem porque alguém as percebe e, portanto, se somente aparecemos porque alguém as percebe e somente percebemos porque as coisas e nós mesmos aparecemos, então, nada existe no singular, “a pluralidade é a lei da Terra”, diz Arendt (2012, p.35). Somos sujeitos e objetos, pois percebemos e somos percebidos. O fantástico e indeterminado, neste sentido, é que a aparência tem uma diversidade infinita ao mesmo tempo em que a percepção pelos órgãos sensoriais é de igual diversidade e presente em uma pluralidade de espectadores, de modo que

resolveria a submissão à dogmas, pelo contrário, os mantém e os conserva como ditadores (Arendt, 2012, p.198-199).

se as percepções são múltiplas sobre o mesmo objeto e, portanto, a aparência ao passo em que mostra, pode também ocultar ou desfigurar (Arendt, 2012).

Retirar-se do mundo para pensar não é um movimento simples pelo fato de que não estamos somente no mundo, nós somos do mundo, somos aparência e espectador de nós mesmos. Por isso, “Ser e Aparecer coincidem” (Arendt, 2012, p.35). Essa definição é muito importante, pois a atividade de pensar, então, somente consegue se referir àquilo que aparece e, portanto, só conseguimos ir da aparência (mundo) para a aparência (pensamento). Portanto, não encontramos no pensamento uma verdade, a não ser uma verdade como *aletheia* (Heidegger), como algo que também é fenomênico, que acontece e, portanto, é também uma nova “aparência”.

O esforço, portanto, do filósofo, assim como do cientista, em encontrar uma verdade que antecede (causa) a aparência, é em vão, pois uma aparência se rompe ou é substituída apenas por outra aparência, isso porque “(...) a nossa tradição filosófica transformou a base de onde algo surge na causa que a produz, em seguida concedeu a esse agente eficaz um grau mais elevado de realidade do que aquele atribuído ao que meramente se apresenta a nossos olhos” (Arendt, 2012, p.41). A consequência mais evidente desta posição é a suspensão do dualismo ontológico entre um Ser (verdadeiro) e uma (mera) aparência.

Enquanto seres que aparecem para o mundo, pois portadores de um impulso de autoexposição, “*até certo ponto* podemos escolher como aparecer para os outros” (Arendt, 2012, p.51). Essa característica de poder escolher deliberadamente o que expor e o que esconder, segundo Arendt, parece uma propriedade designadamente humana. Assim, ela diferencia autoexposição, enquanto exibição de qualquer propriedade que o ser vivo tenha e, autoapresentação, enquanto resultado da escolha consciente do que deseja exhibir. Entretanto, a autoapresentação requer um determinado nível de autoconsciência, que é “(...) uma capacidade inerente ao caráter reflexivo das atividades espirituais (...)” (Arendt, 2012, p.53). Com isso, podemos concluir que temos a capacidade de manipular as aparências, até certo ponto, e por isso iludir e mascarar. Assim, qualquer confiança naquilo que aparece é mais intensa quando o objeto que aparece também é perceptível por outros. Aí está a base de nosso senso comum, ou, como diz Arendt nossa sensação de realidade, a qual é garantida, segundo ela, por uma tríplice comunhão:

os cinco sentidos, inteiramente distintos uns dos outros, têm em comum o mesmo objeto; membros da mesma espécie têm em comum o contexto que dota cada objeto singular de seu significado específico; e todos os outros seres sensoriais dotados,

embora percebam esse objeto a partir de perspectivas inteiramente distintas, estão de acordo acerca de sua identidade (2012, p.67).

O pensamento, então, exige a retirada do si mesmo deste senso comum. Neste contexto, a mestria socrática, que parte da pergunta para problematizar a *doxa* tem papel decisivo, pois este caminho conduz o outro ou a si mesmo à verdade de sua *doxa*, não pressupondo a eliminação desta, mas a exposição da verdade que está intrínseca à ela.²⁷ Não referimo-nos aqui à “(...) verdade absoluta, que seria a mesma para todos os homens, e, portanto, não se relacionaria com a existência de cada homem (...)” (Arendt, 1993, p.100). Referimo-nos sim a verdade da *doxa*, daquilo que “me parece”, *dokei moi*, de cada sujeito, que deve revelar-se, aparecer para *si mesmo* e para os outros. A partir desta perspectiva, a pergunta, doravante, não é “o que uma coisa é?”, mas, “como a coisa aparece?” (Arendt, 2012).

Entramos, aqui, em um dos pontos determinantes para nossos fins: que verdade é essa que não é a mesma para todos os homens? O que legitima uma opinião como verdadeira e sob que critérios? Em que sentido essa configuração da verdade passa a ser próspera para a formação do si mesmo? “Para Sócrates, o principal critério para o homem que diz sua própria *doxa* com verdade é ‘que ele esteja de acordo consigo mesmo’” (Arendt, 1993, p.101). Este critério de não-contradição difunde-se com a condição humana que suscita a experiência da verdade fundamentada na coerência do sujeito, porque este sujeito, “(...) ‘sendo um’, pode ao mesmo tempo falar consigo mesmo (*eme emautô*) como se fosse dois” (Arendt, 1993, p.101).

Essa condição humana de falar consigo mesmo, e por isso, somos dois-em-um, permite-nos a reflexão do pensamento sobre os significados, que não se sustentam em critérios cognitivos da verdade, mas na verdade de nossa *doxa*. Este outro que coabita comigo mesmo, que suscita o diálogo, assegura a possibilidade da não fragmentação do si mesmo e sustenta um posicionamento ético quando alega que é melhor estar em desacordo com o mundo do que com seu próprio si mesmo (Arendt, 2012). Encontramos, na busca dessa condição ética da constituição de si mesmo, um caráter decisivo do espaço pedagógico-formativo que o mestre deve ocupar na relação com o discípulo.

²⁷ A *doxa*, para Arendt, se constitui a partir da posição de cada um no mundo, por isso “aquilo que é visível” tem correspondência com a *doxa* e é por meio dela que o mundo se abre ao homem. Desta forma, a compreensão da *doxa* transcende nosso entendimento contemporâneo de opinião, apesar de usarmos, aqui, a palavra “opinião” como sinônima de *doxa*. Além disso, a *doxa* também compreende aquilo que se mostra, que se revela ao outro por meio da linguagem.

A intenção não é firmar o sujeito solipsista, individualista, que abnega sua relação com os outros, pois mesmo na relação consigo mesmo não há renúncia da pluralidade que marca a humanidade. A aptidão de viver com os outros alarga-se à medida em que consigo viver comigo mesmo. Somos sempre plurais, já que a abertura do mundo se dá para cada homem de forma diferente e, num movimento dialético o pensamento interrompe a vida e a vida interrompe o pensamento (Arendt, 2012). Nesta tensão atmosférica entre vida e pensamento a formação do si mesmo ganha vitalidade e fomento, não com a finalidade de encontrar verdades gerais, mas, de constituir ou formar os homens como sujeitos mais verdadeiros, enquanto “(...) cidadãos mais verdadeiros” (Arendt, 2012, p.97).

Podemos dizer que esta linha de estudos percorrida pela filósofa amplia também, por consequência, o horizonte da formação do si mesmo para além das fronteiras do que é cognoscível. O si mesmo compreende-se desacorrentado de uma formação que reserva-se às experiências daquilo que é passível de ser determinado cognitivamente e empiricamente.

A formação do si mesmo a partir da mestria própria do Sócrates de Hannah Arendt se configura à medida em que o movimento do pensamento é capaz de despertar, de degelar o sujeito do congelamento de suas ideias, conceitos, palavras, já que o ato de pensar é corrosivo e devastador. Ele nos faz perder o sentido, assim como os habitantes da Caverna de Platão que perdem o senso comum que lhes dá norte ao sair da caverna. Assim, o eros socrático, enquanto aquele amor que deseja o que não possui, constitui-se no espírito do pensador, um si mesmo que transcende a paralização do sujeito em razão de sua *doxa* não examinada e o coloca em movimento, e o permite ir a um lugar desconhecido, novo, diferente, um lugar de que não se sabia, mas que é possível porque o sujeito é incitado pelo mestre a dialogar consigo mesmo e, assim, seus passos passam a ser direcionados por si mesmo, impedindo sua redução da posição de sujeito, pois, relembramos que, para Arendt, os “homens que não pensam são como sonâmbulos” (2012, p.214).

Poderíamos propor que a formação do si mesmo em Arendt refere-se ao processo de compreender, conceito que encontra-se para além do doutrinar, pois o compreender é um movimento complexo e infinito, que não resulta em saberes finais, mas em sentidos. E, contrariamente, “a doutrinação é perigosa por nascer principalmente de uma deturpação não do conhecimento, mas da compreensão” (Arendt, 1993, p.40).

A mestria de Sócrates, do modo como percebermos em Arendt, demonstra que a formação do si mesmo, enquanto exercício de pensamento que tem origem no diálogo consigo mesmo, guarda concisa dimensão ética, pois “ninguém que não possa realizar o diálogo consigo mesmo, isto é, que careça do estar-só necessário para todas as formas de pensar, pode

manter sua consciência moral intacta” (Arendt, 1993, p.105). O estar-só, portanto, é prerrogativa para o pensamento, para a constituição do si mesmo, sendo que a inviabilidade dessa condição promove uma palidez moral, um afrouxamento ético-político capaz de comprometer significativamente a formação do si mesmo. Essa retomada ética da formação do si mesmo que Arendt anuncia por meio da mestria socrática é fundamental para que possamos, adiante, pensar a relevância de uma ética do si mesmo abandonada pelos processos de subjetivação contemporâneos.

A *doxa*, portanto, como motivadora de um tipo de pensamento que considera o cotidiano do si mesmo aproxima-se significativamente da filosofia como modo de vida, em Hadot. Este tipo de pensamento, capaz de fundamentar a formação do si mesmo, é indispensável para propiciar que tal formação possa ser assumida como autoformação, uma vez que, desta forma, por meio do diálogo do mestre com o discípulo ou deste consigo mesmo, que “(...) descobrirá quão ilusório é seu saber (...)” e, ao assim concluir, “(...) descobrirá ao mesmo tempo sua verdade, isto é, que, passando do saber a si mesmo, principiará a pôr-se a si mesmo em questão” (Hadot, 2014b, p.54).

Como diz Hadot, “(...) o saber não é uma série de proposições, uma teoria abstrata, mas a certeza de uma escolha, de uma decisão, de uma iniciativa; o saber não é um saber *tout court*, mas um saber-que-é-necessário-escolher, portanto, um saber viver” (2014b, p.62). Este saber não é construído ao distanciar-se da experiência, do cotidiano da vida e dos modos de vida escolhidos. Esta escolha deliberada do modo de vida não se faz sem filosofar, sem pensar por si mesmo, sem domínio de si mesmo, sem transformar sua vida, a sua *doxa*, em experiências pensáveis, em um exercício contínuo de vida.

A formação do si mesmo, quando tomada pela mestria socrática em Hadot, como modo de vida e, pela mestria socrática em Arendt, como pensamento reflexivo sobre os modos de vida, pressupõe e promove um sujeito que forma e transforma a si mesmo e, “em busca de uma (trans)formação mais adequada à sua existência e de uma ação cada vez mais capaz de exprimi-la no mundo, esse sujeito faria de sua própria subjetividade e de sua construção, objeto de seu pensar” (Pagni, 2016, p.113). Desta forma, seria possível entender que o processo de subjetivação do si mesmo – quando nos perguntamos por novas maneiras de subjetivação do si mesmo – “(...) ocorre pela, na e com a experiência, visto que compreende esta última como o processo de racionalização que culmina na formação de sujeitos” (Pagni, 2016, p.113), forma que destoa dos modos de subjetivação preconizados pela modernidade.

Neste sentido, a filosofia como modo de vida (Hadot) é profundamente dependente deste exercício de pensar desvinculado de critérios cognitivos, pois fazer da filosofia e do filosofar um modo de vida, implica que o pensamento trate daquilo que não pode ser apanhado enquanto certezas inquestionáveis. Não é nesta via que a vida se efetiva, os modos de vida não são calcados em conhecimentos cauterizados para a eternidade, apreendidos por formas lógicas e, que, quão mais distantes da vida humana mais reais e verdadeiros são. A isto, parece-nos, a mestria socrática está sempre atenta, provocando que cada interlocutor se assumira o que há de mais humano, sua capacidade de pensar consigo mesmo e com o outro, sem a necessidade de fazer dessa atividade a produção de algo, mas para que encontre um espaço livre para ser sem limites. Esse diálogo livre, que trata de significados é o fundamento da mestria socrática e, deste aporte, Sócrates encontra um lugar especial no processo de cuidado do cuidado do outro.

1.4 A formação do si mesmo no Sócrates de Jacques Rancière

1.4.1 Sociedade pedagogizada

O filósofo francês Jacques Rancière publica, em 1987, uma de suas obras de maior expressão no campo filosófico-político-educacional sob o título *O Mestre Ignorante*. A obra pautava cinco lições que desencadeariam a emancipação intelectual do homem. Convicto de que os argumentos de Rancière vão além do que conseguiremos apontar neste curto espaço, nosso recorte pretende contemplar a leitura que ele faz da mestria de Sócrates e como esta leitura se insere na composição do “mestre ignorante”. E, doravante, insistiremos em dialogar com a perspectiva da formação do si mesmo pela mestria socrática.

O título da obra *O Mestre Ignorante* traz a ilusão, pelo menos aos filósofos, de que se trata do perfil e da mestria de Sócrates: o mestre que dizia nada saber, aquele que ignorava, um “mestre ignorante”, portanto. Porém, toda a reflexão argumentativa de Rancière sustenta justamente o oposto e, empenha-se em justificar na postura socrática o “embrutecimento do homem”. O francês faz uma leitura à contrapelo, nos apresentando o outro lado da leitura otimista e formativa de Sócrates dada por Hannah Arendt e de Pierre Hadot.

Esta leitura atroz que Rancière faz da mestria de Sócrates, ao analisar uma experiência pedagógica vivenciada por Joseph Jacotot²⁸ na Universidade de Louvain, em 1818, retira do filósofo grego uma concepção que, pelo menos, implicitamente, percorre há muito tempo e em muitos lugares, a saber, que do método ou da mestria socrática emana a emancipação do homem. Rancière, no “Prefácio à Edição Brasileira” da obra citada, posta que sua intenção e, consequentemente o sentido de *O Mestre Ignorante* na atualidade, não está em evidenciar a harmonia da instituição ou do ato pedagógico, mas, em nos apresentar dissonâncias pedagógicas “(...) para que o ato de ensinar jamais perca inteiramente a consciência dos paradoxos que lhe fornecem sentido” (2015, p.9).

O debate educacional, político e social que nos traz Rancière recoloca em pauta os fundamentos da pedagogia e os princípios de uma filosofia da educação. A sua crítica à sociedade pedagogizada que, por meio da educação pretende reduzir a desigualdade entre os homens, reforça constantemente aquilo que quer eliminar, isto é, a própria desigualdade. Toda ação educativa, para Rancière, deveria partir da igualdade entre os homens e não de suas desigualdades, desde o simples fato de que todos sabem alguma e muitas coisas. Nesse sentido, é interessante o que Rancière entende pelo significado de *instruir*, pois a própria *instrução* pode apenas “(...) confirmar uma incapacidade pelo próprio ato que pretende reduzi-la(...)” (Rancière, 2015, p.11). Vemos isso quando todo o ensino é calcado sob o domínio de saberes assimilados por quem ensina, desconsiderando em absoluto a infinidade de saberes daquele que aprende. Essa distância entre ambos se solidifica e amplia a desigualdade pelo próprio ato que pretende eliminá-la. Esse processo de *instrução* é denominado pelo filósofo de “embrutecimento do homem”.

O outro significado da *instrução*, em seu sentido positivo, compreende-a como o ato de “(...) forçar uma capacidade que se ignora ou se denega a se reconhecer e a desenvolver todas as consequências desse reconhecimento” (Rancière, 2015, p.12). Quem pretende igualdade não deve concentrar seus esforços em ensinar ou instruir o outro no sentido de fornecer-lhe os saberes que desconhecem para que, sob esses domínios, passem a se assemelhar. Não é no campo dos saberes ou dos conhecimentos que a igualdade deve ser pretendida, mas no campo das inteligências, ou seja, a *instrução* precisa ocupar-se em

²⁸ De forma rápida, o professor Joseph Jacotot realizou a experiência de ensinar francês para uma turma que falava somente holandês, sendo que o próprio Jacotot não sabia nada de holandês. Com escassas orientações os alunos que, segundo Rancière (2015), estavam “abandonados a si mesmos”, aprenderam francês a partir de uma edição bilíngue do *Telêmaco*. Ou seja, os alunos aprenderam sozinhos, a partir de suas vontades de aprender e, ao mesmo tempo, o professor pôde ensinar mesmo aquilo que não sabia.

promover as inteligências e procurar verificar a igualdade desta dimensão. Esse processo de *instrução* o filósofo denomina de “emancipação do homem”. E diz,

não se trata de uma questão de método, no sentido de formas particulares de aprendizagem, trata-se de uma questão propriamente filosófica: saber se o ato mesmo de receber a palavra do mestre – a palavra do outro – é um testemunho de igualdade ou de desigualdade. É uma questão política: saber se o sistema de ensino tem por pressuposto uma desigualdade a ser “reduzida”, ou uma igualdade a ser verificada (Rancière, 2015, p.12).

A crítica, aqui, apoia-se na afirmação de que a distribuição universal do saber – lógica sustentada pela Escola Republicana Francesa desde a década de 80 – seria o caminho para amparar a ascensão da igualdade. Porém, para Rancière, “(...) o saber não comporta, por si só, qualquer consequência igualitária” (2015, p.13). Sob o princípio de que *o acesso ao saber promove a igualdade* se enraízam os fundamentos de uma sociedade pedagogizada, onde este acesso ao saber permite melhores condições de vida para alguns de forma isolada e individual, ofertando-lhes a agradável e dissimulada sensação de pertencimento a um mesmo grupo social. Nas palavras de Rancière, por intermédio da *instrução* se criou “um meio de conceder aos pobres a possibilidade de melhorar individualmente sua condição e de dar a todos o sentimento de pertencer, *cada um em seu lugar*, a uma mesma comunidade” (Rancière, 2015, p.14).

Rancière, influenciado pela experiência de Jacotot, rompe com o objetivo mais difundido no campo educacional de que “(...) a grande tarefa do mestre é transmitir seus conhecimentos aos alunos, para elevá-los gradativamente à sua própria ciência” (Rancière, 2015, p. 19). Essa lógica de ensino pressupõe no professor a habilidade de explicação, de levar os alunos do mais simples ao mais complexo de forma progressiva. É no contexto que envolve a *explicação* que a crítica pedagógica de Rancière mais impacta duramente. Ele acusa o explicador de precisar de um incapaz de compreensão por si mesmo. O explicador precisa e, por isso, fortalece e até mesmo cria aquele que não consegue compreender sem as explicações dadas gradualmente. Rancière acusa veementemente que “antes de ser o ato do pedagogo, a explicação é o mito da pedagogia (...)” (2015, p.23), é o que amplia a desigualdade entre os que sabem e os que não sabem. De outro modo, aquele que aprende assimila que só compreende as coisas porque alguém lhe explica, não compreenderia de outro modo e, cada

vez mais o explicador se especializa em sua tarefa de explicar, levando esta função a patamares elevados, a um lugar privilegiado – pedagogicamente privilegiado.

Por fim, a posição de Rancière, na obra abordada, de maneira geral, apresenta alguns pressupostos de uma educação emancipadora que poderiam ser assim articulados: [a] ele demonstra que todos os indivíduos têm inteligência igual, a partir da qual podem compreender por si mesmos; [b] o indivíduo precisa, não de um mestre explicador, mas de uma vontade própria de compreender alguma coisa e, portanto, podemos aprender sozinhos, basta que tenhamos confiança na capacidade intelectual de cada um e, por isso; [c] podemos ensinar o que não sabemos, pois temos igual inteligência para compreendermos por nós mesmos, porém para tanto é necessário emancipar o aluno e; [d] é preciso ainda, como princípio formativo, relacionar o que sabemos com tudo o resto que já se sabe para, assim, compreendermos as coisas, independentemente se se está no momento (faixa etária) de se aprender determinado conhecimento, pois aquele que emancipa o outro não deve limitar o que o emancipado deve aprender, ele aprende o que se quer aprender.

1.4.2 Sócrates embrutecedor

Apesar de Rancière dedicar raras páginas a referir-se diretamente a mestria de Sócrates, toda sua obra resguarda uma teia firme de argumentos e posicionamentos que aferem sua crítica, a qual é apresentada sob o título *O Mestre e Sócrates*, onde estampa decididamente a concepção de que Sócrates não pertence a categoria de mestre segundo sua avaliação. No entanto, a crítica a Sócrates postula justamente aquilo que parece ser seu mérito. Paradoxalmente, portanto, diz Rancière que o verdadeiro mestre consegue ensinar aquilo que ele próprio ignora. Ora, mas esta não é a máxima que, ordinariamente, se atribui a Sócrates? O mestre que nada sabia e que, mesmo assim ensinava? Pois bem, é justamente este o elemento propulsor da discórdia de Rancière. Em seu ajuizamento, Sócrates mascara-se de ignorante e oculta seu conhecimento fazendo-o aparecer em forma de questionamento e condução do outro. Se Sócrates é mestre, é *mestre sábio*, e “(...) a ciência do mestre sábio torna muito difícil para ele não *arruinar* o método” (Rancière, 2015, p.51).

Entretanto, não nos parece que Rancière está preocupado em que se chegue a um saber ou a um conhecimento por meio da postura socrática ou de qualquer outro caminho. Pois, mesmo que Sócrates, de antemão saiba o conhecimento a que se procura por meio das

perguntas que permeiam o diálogo, há aí um caminho reconhecido para se chegar a um saber verdadeiro. O que Rancière (2015) denuncia é que este não é um caminho que emancipa.

À medida que Sócrates articula a cena do cenário (*mise-en-scène*), domina e conduz o outro a identificar em seu próprio pensamento suas lacunas e fragilidades, debatendo-se incessantemente em seus pensamentos graças as perguntas de Sócrates que o fazem chegar à imagem de sua incapacidade de sair, por *si mesmo*, do enredamento em que se encontra. E, assim, este “(...) embrutecimento é a marca do método que faz alguém falar para concluir que o que diz é inconsistente e que ele jamais o teria sabido, se alguém não lhe houvera indicado o caminho de demonstrar a si mesmo sua própria insignificância” (Vermeren, 2003, p.188).

Rancière identifica no procedimento socrático uma relação de subordinação de uma inteligência a outra. A estrutura dialógica de Sócrates alista uma relação de dependência e submissão do envolvido a Sócrates; assim como ele procede no diálogo *Mênon*, onde o escravo é levado por Sócrates a descobrir a verdade matemática em questão.

O socratismo é, assim, uma forma aperfeiçoada do embrutecimento. Como todo mestre sábio, Sócrates interroga para instruir. Ora, quem quer emancipar um homem deve interrogá-lo à maneira dos homens e não à maneira dos sábios, para instruir-se a si próprio e não para instruir um outro (Rancière, 2015, p.52).

Sócrates, então, por meio da pergunta estaria *instruindo* o outro – no sentido de identificar uma incapacidade no outro – mascarando a *explicação* na forma de diálogo e, compreendendo-se como um *mestre sábio*, ou seja, aquele que socorre quem é incapaz de aprender. O *mestre ignorante*, por sua vez, questiona para aprender, para ele próprio aprender, numa relação de igualdade, pois “(...) o saber do ignorante e a ignorância do mestre, agindo, fazem a demonstração dos poderes da igualdade intelectual” (Rancière, 2015, p.55). Para Rancière, a relação pedagógica deve objetivar esta “anulação” do mestre, ou melhor, “anulação” da sabedoria do mestre, pois é o discípulo que lhe constitui, que lhe ensina e que, sobretudo, aprende por si mesmo.

Eis o que ele denomina de Ensino Universal: “(...) aprender qualquer coisa e a isso relacionar todo o resto, segundo o princípio de que todos os homens têm igual inteligência” (Rancière, 2015, p.38). Este método, portanto, propõe que o discípulo aprenda *qualquer coisa*, pois não há determinação *do que* aprender, e o mestre, enquanto aquele que emancipa,

não deve ocupar-se com o que o discípulo *deve* aprender²⁹; ele *pode* aprender o que quiser porque há igualdade nas capacidades intelectuais.

Nesse sentido, Walter Kohan (2011) nos ajuda a compreender a crítica de Rancière sobre os procedimentos socráticos: “é Sócrates quem determina o campo do pensável para Eutífron, como também o faz para Alcibíades” (2011, p.113). Esta limitação daquilo que pode ser pensável é uma acusação profundamente severa a Sócrates, pois justamente ele que pretendia-se útil à liberdade dos cidadãos atenienses se vê, agora, como aquele que poda, que encurta, que constrói as fronteiras do espaço que o pensamento pode ocupar e, faz isso, através da pergunta, que deveria ser impulsionadora para se pensar sobre o que não se sabe. Sócrates, então, limita a liberdade de pensamento, delimita a autonomia reflexiva e, portanto, “(...) não deixa que a inteligência do outro trabalhe por si mesma” (Kohan, 2011, p.116).

A relação pedagógica tradicionalmente tem seu ponto de partida na condição de desigualdade de inteligência entre os envolvidos, para que se possa, pós ação educativa, parear ou atingir a igualdade. Dito de outra forma, parte-se do pressuposto de que a formação deve nascer e ater-se naquilo que se ignora. O *mestre ignorante*, por sua vez, propõe partir daquilo que o “ignorante” sabe e não daquilo que ele desconhece. Há no “ignorante” sempre algum saber que pode ser relacionado com aquilo que ignora. Essa relação com o todo, para Rancière, é o princípio da formação que emancipa.

Rancière parte da crença incondicional na capacidade de inteligência do ser humano. Radicaliza esta condição a ponto de afirmar que “pode-se *ensinar o que se ignora*, desde que se emancipe o aluno; isso é, que se force o aluno a usar sua própria inteligência” (Rancière, 2015, p.34). Para tanto, o mestre precisa emancipar a si próprio e, o preceito fundamental, é que ele conscientize-se do poder do espírito humano. Inclusive, a partir da interpretação que faz de Jacotot, Rancière almeja que “(...) cada ignorante pudesse se fazer, para outro ignorante, um mestre que revelaria a ele seu poder intelectual” (Rancière, 2015, p.37).

Quando Sócrates, a exemplo do diálogo *Mênon*, se apresenta como um *mestre sábio*, pois ele *sabe* o que o outro deve aprender – mesmo que o outro aprenda apenas que “nada sabe” – o discípulo resume-se a aprender o que Sócrates sabe e não o que *ele* sabe. E ainda, e fundamentalmente, o discípulo entrega-se à sua consciência de inferioridade que transparece a ideia de que para compreender algo precisa subordinar-se a outro. Este é o princípio da

²⁹ Esta “qualquer coisa” a que Rancière se refere, parece atender duas perspectivas: 1) primeiramente, que o ignorante pode querer aprender “qualquer coisa” mesmo e; 2) segundo, que parece uma crítica ao processo formal de ensino que implica na ideia de *progressão*, onde o aluno *avança* de um conteúdo a outro, sendo que determinada *coisa* não pode ser aprendida antes que outra em razão do aluno não estar “pronto” para acessar essa “qualquer coisa”.

explicação no qual, segundo Rancière, sempre “há um Sócrates adormecido em cada explicador” (2015, p.51). Esta dinâmica da relação do discípulo com o saber intercedida pelo mestre sábio legitima uma determinada compreensão de relação consigo mesmo e de formação de si mesmo.

Sócrates embrutece e não liberta porque não permite nem propicia que o escravo busque por si mesmo, que encontre o próprio caminho, e também porque há algo estabelecido de antemão que Sócrates já conhece, e que o escravo deve conhecer, sem o qual o que possa conhecer não terá valor algum (Kohan, 2011, p.101).

Nos *Diálogos* de Platão, Sócrates, para Rancière, sempre domina, ordena e manobra o rumo da conversa e da manifestação do outro; mantém a relação dicotômica superior-inferior e parte sempre da desigualdade entre os dialogantes. Este caráter da formação do si mesmo levada a cabo por Sócrates, segundo Rancière, despersionaliza o pensamento do sujeito a ponto de embrutecer o ser humano à medida que extrai do si mesmo seu potencial reflexivo e subordina e aliena sua formação a outro. Nas palavras de Walter Omar Kohan, Sócrates, para Rancière, “(...) imprime uma despersionalização ao pensamento, que o abstrai da existência e dos sujeitos que o produzem, que os desconecta dos afetos e das paixões que lhe dão vida e sentido; conforma, em certa maneira, com uma antiestética da existência” (2011, p.108). E, uma antiestética da existência pressupõe a negação do si mesmo e experimenta uma formação do si mesmo mutilada, assim como anuncia a Carta do fundador da Educação Universal em Lafayette, “todo homem que é ensinado não é senão uma metade de homem” (Rancière, 2015, p.42).

A formação do si mesmo precisa ser concebida para além de qualquer assujeitamento e da homogeneização do si mesmo. O que está à mesa, portanto, é a liberdade ou não do sujeito no processo de formação do si mesmo, o que determina a possibilidade de autoria e efetividade de sua própria constituição. Podemos, então, afirmar que o Sócrates de Rancière prestaria um desserviço à formação do si mesmo, reduzindo o outro a uma formação dependente, subordinada, que reforça as desigualdades, embrutecendo assim o ser humano. Pois, travestida de diálogo, a explicação socrática corporificaria a sociedade pedagogizada.

Entretanto, não assentimos a leitura que Rancière faz de Sócrates. Ao concordar com sua compreensão da prática pedagógico-formativa e com o modo como ele desenvolve sua crítica ao mestre embrutecedor, destacando a possibilidade de promovermos a desigualdade

ao querer promover a igualdade, não implica em dizer que vimos em Sócrates este modelo de mestre. Em nosso ponto de vista, a crítica é profícua, porém a escolha de Sócrates como o marco referencial dela é equivocada.

Se tomarmos como ponto de partida para dialogar com a mestria de Sócrates de Rancière, a mestria socrática em Hadot e em Arendt, e posteriormente em Foucault, podemos dizer que se Sócrates tem de antemão algum saber, este não é um saber doutrinal, mas um saber tomado como perplexidade, em um estado de *doxa*, amplamente aberto e disposto à discordâncias. Portanto, um saber que não possui, em si mesmo, a condição de determinar os limites do pensável.

Se o saber de Sócrates é frágil e inoperante para limitar aquilo que o interlocutor pode ou não saber, também o próprio sujeito, conforme Arendt e Hadot, não possui uma estrutura capaz de verdade absoluta, como vimos. Na associação destas duas questões, a que trata da verdade e a que trata do sujeito, não vemos um Sócrates em condições de embrutecer. Pelo contrário, vemos um Sócrates que desembrutece um saber embrutecido pelo próprio interlocutor em si mesmo. Sócrates se nos apresenta muito mais como alguém que pretender desacreditar de certas verdades tomadas como dogmas que estabelece qualquer verdade e, menos ainda, implantar a doutrinação e a limitação do pensamento ou do intelecto, embrutecendo-o.

CAPITULO II

A FORMAÇÃO DO SI MESMO NO SOCRATES DE MICHEL FOUCAULT

Cada um a seu modo, Arendt, Hadot e Rancière procuram encontrar um ponto específico de acesso a Sócrates com vistas à sustentar suas próprias filosofias. Minha leitura, desse modo peculiar de cada um dos filósofos se apropriar do pensamento socrático foi conduzida em direção à possibilidade de se pensar a formação do si mesmo pela mestria socrática. Isto é, compreendo que o uso que fazem da mestria de Sócrates está voltado para a reflexão sobre a formação do si mesmo e, com isso, passam a demonstrar faces da própria mestria de Sócrates, mesmo que esta finalidade não seja do interesse imediato destes pensadores ou não esteja à vista de forma tão explícita.

O questionamento agora é, então, se as reflexões apresentadas até o momento acerca de Sócrates são suficientes para se pensar a formação do si mesmo; se elas atendem às demandas e aos desafios contemporâneos e; se o Sócrates de Michel Foucault apresenta, ou não, novas perspectivas para a formação do si mesmo que ampliem e qualifiquem o que estas leituras da mestria de Sócrates nos apresentaram. O principal aspecto a ser destacado diz respeito à noção de cuidado de si, ou seja, nenhum dos autores apresentados consegue tratar de forma sistemática deste preceito.

Pretendemos, a seguir, no primeiro tópico, apresentar alguns aspectos da situação contextual que, segundo nossa percepção, possibilitou que Foucault chegasse a Sócrates. Esse caminho de acesso a Sócrates, que se dá por meio de um recurso à Antiguidade greco-romana é importante, a nosso ver, porque este retorno às origens da filosofia estrutura toda sua crítica ao sujeito e à sua constituição e promove um inevitável impacto na história e na atualidade da formação humana. Em um segundo tópico, mais específico, trataremos da própria figura de Sócrates e sua mestria para Foucault em seu papel fundamental ao refletir sobre a procedência filosófica do “cuidado de si”. O terceiro tópico apresentará o que Foucault chama de “paradoxo do Platonismo”, que nos permitirá perceber tanto as bases de um saber de espiritualidade quanto a racionalidade de um saber de conhecimento. E, por último, quarto tópico, apresentaremos, em largos traços, e conforme o que precisamos para nossa arguição, o mestre Sócrates como se apresenta no curso *A Coragem da Verdade*.

2.1 Do recurso à antiguidade greco-romana e da inversão *gnóthi seautón-epiméleia*

heautoû

A estrutura do projeto filosófico de Foucault, que segundo ele consistiu em uma *história crítica do pensamento* (2014b), é alvo de inacabáveis debates conceituais. Dentre outras divergências, está o que supostamente manteria um eixo de interesse comum em condições de fornecer unidade a seus três momentos de investigação: a investigação acerca do saber ou das matrizes do conhecimento possível; a investigação acerca do poder ou das matrizes normativas do comportamento e; a investigação acerca da ética ou da pragmática de si (Foucault, 2010a).³⁰ Essas três dimensões de sua pesquisa comportariam um mesmo interesse? Existiria algum objetivo comum sombreado pela envergadura conceitual destas investigações? Bem, a preocupação com o “sujeito” seria o núcleo de interesse mais cotado, e apontado também pelo próprio Foucault, como o ponto de unidade entre as fases de seu projeto: “não é, pois, o poder, mas o sujeito que constitui o tema geral de minhas pesquisas” (2014c, p.119).

As investigações acerca do “sujeito”, enquanto hipótese de tema transversal que percorreria integralmente o projeto foucaultiano nos diz respeito, especialmente, por tratar dos processos de subjetivação que desembocam na formação do sujeito e o que recai no modo como pensamos a posição e a função do mestre. Este comprometimento reflexivo de Foucault com a formação do sujeito moderno o teria conduzido, de modo geral, à Antiguidade Clássica, especificamente, à Filosofia Antiga e, portanto, aos primeiros filósofos, a Sócrates e Platão e às escolas filosóficas da época, como o estoicismo, o epicurismo e o cinismo.

É lugar comum apontar os últimos cursos de Michel Foucault no *Collège de France* como um novo modo de acessar a Filosofia Antiga. Na Introdução de Arnold Davidson à edição americana da obra *The Hermeneutics of the Subject* (2004b), ele afirma que este novo modo filosófico-metodológico de contato com a Filosofia Antiga consiste em dois movimentos, primeiramente Foucault procura desestabilizar um modo dominante de ler a

³⁰ O filósofo alemão, Sebastian Harrer (2005), em um artigo sobre a subjetividade em Foucault, identifica três grupos com posicionamentos definidos e distintos sobre esta temática quando analisada a partir do famoso e suposto “retorno ao sujeito” de Michel Foucault em seu último estágio de pesquisa: um grupo afirma haver uma erradicação do “sujeito” no projeto de Foucault e, por isso, de fato, o filósofo faz um retorno ao sujeito em seus últimos trabalhos – como sustenta um de seus mais fervorosos críticos, Jürgen Habermas (2000); outro grupo acusa uma profunda inconsistência na estrutura geral de seu projeto, tentando invalidar os argumentos que asseguram uma unidade em sua filosofia, posição precedida por Thomas Flynn (1985) e; ainda um terceiro grupo, mais recentemente representado por Amy Allen (2000), defende que sempre existiu um eixo de pesquisa em todos os momentos da filosofia de Foucault, que é a preocupação com o sujeito e, por isso mesmo, nunca houve a “morte do sujeito” e, conseqüentemente, nem um “retorno ao sujeito”.

Filosofia Antiga traduzido pelo preceito délfico “conhece-te a ti mesmo” – *gnóthi seautón* – e, depois, insiste em ler a Filosofia Antiga pela relação entre sujeito e verdade, porém, mostrando que o “conhece-te a ti mesmo” está inscrito dentro do preceito geral “cuidado de si” – *epiméleia heautoû* (Davidson, 2004). Desta forma, Foucault não recorre à Antiguidade com a simples intenção de (re)fazer a história da filosofia, mas porque acredita que na Antiguidade pode encontrar um contraponto crítico aos modos de subjetivação dominantes na modernidade.

Esta inversão no modo de compreender a relação entre sujeito e verdade, em que o *gnóthi seautón* passa a ter sentido somente quando inserido e em razão da estrutura geral arquitetada pelo *epiméleia heautoû*, é o primeiro esforço de pesquisa que Foucault faz na *A Hermenêutica do Sujeito*, do qual nos apoiamos para fundamentar a formação do si mesmo e, simultaneamente, desenvolver um posicionamento crítico frente a problemas que envolvem a formação humana hodierna, como a epistemologização do sujeito moderno ou o demérito progressivo da presença do mestre. Neste contexto, a mestria de Sócrates – e a figura de Sócrates constituída nos diálogos platônicos especificamente – é tomada por Foucault como ponto de partida para sustentar seu curso, indicando tanto as bases históricas quanto as bases filosóficas, as quais implicam decisivamente em “(...) nosso modo de ser como sujeitos modernos” (Davidson, 2004, p.xx)³¹.

Davidson indica, assim, a intenção de Foucault ao recorrer a Filosofia Antiga e, conseqüentemente, a Sócrates, qual seja, compreender nosso modo de sermos sujeitos na modernidade. Thomas Bénatouïl (2004, p.13), amplia esta perspectiva ao afirmar que, nos últimos três anos de curso no *Collège de France*, Foucault se interessa especificamente “(...) pela dimensão ética e política da filosofia grega e romana, que considera como elemento problematizador das relações entre sujeito, poder e verdade”³². Foucault, portanto, recorre a Antiguidade Clássica com foco, por excelência, nos modos como aspectos da ética e da política se desenvolveram, porém, os analisa a partir de outra perspectiva que não mais assumindo o *gnóthi seautón* como princípio, mas, porém, o *epiméleia heautoû*, com vistas a problematizar o si mesmo de outra maneira. Ora, é justamente esta outra maneira de problematização que nos interessa especialmente porque contém também outra possibilidade, mais enriquecedora, como veremos em seguida, de pensar a formação do si mesmo.

³¹ “(...) our mode of being as modern subjects” (Foucault, 2004b, p.XX)³¹.

³² “(...) por la dimensión ética y política de la filosofía griega y romana, que considera como elemento problematizador de las relaciones entre sujeto, poder y verdad” (Benatouïl, 2004, p.13).

Até final da década de 1970, especificamente antes dos dois últimos volumes da *História da Sexualidade*, Foucault procurava compreender o sujeito como produto de dispositivos de saber-poder, fabricado por sistemas que promoviam técnicas discursivas e técnicas de dominação, que originavam identidades autoritárias em razão do assujeitamento dos indivíduos a estes sistemas. Entretanto, quando Foucault descobre formas de relação consigo a partir de outras perspectivas histórica e filosófica, que não sob a obscuridade que o Ocidente moderno ocasionou sobre as técnicas de existência na Antiguidade greco-romana, ele rompe com os mecanismos de domínio de poder e com os sistemas normativos dos séculos XVIII e XIX como modelos exclusivos de subjetivação.

Temos então que, como afirma Gros (2004, p.621), “a partir dos anos oitenta, estudando as técnicas de existência promovidas pela Antiguidade grega e romana, Foucault deixa aparecer uma outra figura do sujeito, não mais constituído, mas constituindo-se através de práticas regradas”. Isto marca decisivamente a forma de interpretar o sujeito, pois Foucault encontra, especialmente no que ele chama de *Idade de Ouro do Cuidado de Si*, nos séculos I e II d.C., na Roma Antiga, o período mais abrangente do *epiméleia heautoû*, quando identifica uma cultura do “cuidado de si” que lhe possibilita estudar o sujeito que constitui-se por meio de práticas de si mesmo, pois “se quisermos analisar a genealogia do sujeito na civilização ocidental, é preciso considerar não apenas as técnicas de dominação, mas também as técnicas de si” (Foucault, 2014b, p.94). Neste contexto, o lugar que o mestre pode ocupar nos processos de subjetivação ao considerar as práticas de si sobre si é privilegiado e decisivo para o bom êxito das mesmas.

Essa reviravolta, ou essa opção metodológica sobre o ponto de partida para seus estudos, foi fundamental e, muito difícil de se fazer, já que Foucault recorre, para evidenciá-la, não somente a um retorno cronológico de difícil acesso, mas, especificamente, a um período em que suas dimensões históricas e filosóficas pareciam já “esgotadas”, ou melhor – para relativizar um pouco esta afirmação – a interpretação e a história da Filosofia Antiga, grega e romana, davam-nos a impressão de que não era mais possível encontrar nelas qualquer novidade, filosófica ou histórica, capaz de promover impactos profundos no modo de compreensão do sujeito moderno.³³

³³ Porém, para isso, o próprio processo investigativo de Foucault precisou criar as condições estruturais para que se pudesse pensar desse modo. Entre tantas intervenções e modificações, a reformulação do conceito de história foi vital para que se pudesse olhar para a Antiguidade grega e romana de forma distinta. O elemento essencial desta história é negar a existência de universais, ou seja, não desenvolver uma investigação histórica tomando como ponto de partida os universais para deles deduzir práticas e fenômenos concretos, exigindo que tudo se adapte a estes universais ou, simplesmente, sejam desconsiderados pela história pelo fato de não se enquadrarem. O procedimento mais crítico, reflexivo e, especialmente, que poderia dar abertura para uma nova forma de

Identificamos, então, que a hermenêutica do sujeito moderno realizada por Foucault se compõe na análise interpretativa da relação deste sujeito com o sujeito antigo, tomando como critério a relação sujeito e verdade sob a matriz de correlação entre *gnóthi seautón* e *epiméleia heautoû*. O sentido, autêntico e legítimo, portanto, que dá força conceitual para esta relação no seio da interpretação de Foucault é a inversão³⁴ histórica e filosófica da subordinação que se deu entre estes preceitos. Esta inversão permite e exige releitura da história desta relação, entretanto, sem refazer a história em seu sentido tradicional, mas na perspectiva de uma genealogia, a qual tem por objetivo “(...) historicizar para questionar radicalmente o caráter atemporal e inevitável de práticas e formas de pensamento” (Oksala, 2011, p.62).

Além disso, diz Foucault, seu modo genealógico de proceder “(...) significa que encaminho a análise a partir de uma questão atual” (2014b, p.241). E, qual é a questão atual sob a qual Foucault desenvolve sua hermenêutica do sujeito, senão, o que tornou possível o caráter ético e político do sujeito moderno? Quais foram as estruturas que lhe possibilitaram? E, como, a partir disto, repensar o sujeito moderno? Ou, se quisermos, nas palavras de Foucault (2004a, p.4): “em que forma de história foram tramadas, no Ocidente, as relações, que não estão suscitadas pela prática ou pela análise histórica habitual, entre estes dois elementos, o ‘sujeito’ e a ‘verdade’”? O que queremos destacar desta questão, adiante, é o papel expressivo que ocupou o mestre nesta trama histórica em que foi possível determinadas relações entre o sujeito e a verdade.

Bénatouïl (2004) apreende bem um dos riscos que corria Foucault ao tratar tal problema, qual seja, reconstruir uma filosofia com o caráter de uma teoria doutrinária absoluta, mesmo que sua prática genealógica o conduzisse a questionar os universais que constituíram a história do pensamento. Para evitar este risco, é necessário, então, “(...) não levar em consideração o conteúdo nem os pressupostos doutrinários dos textos filosóficos, mas o modo em que problematizam e descrevem a prática ética, os pequenos conceitos e os

pensar, deveria “não interrogar os universais utilizando a história como método crítico, mas partir da decisão da inexistência dos universais para saber que história se pode fazer” (Foucault, 2010b, p.27). A exemplo do que fez Foucault com a “história da sexualidade”, que procurou analisa-la em sua singularidade, em sua forma de experiência que é historicamente singular, e não a partir de padrões universais, mas a partir da singularidade histórica destas formas de experiência constituir um campo de conhecimento, um conjunto de regras e um modo de relação do indivíduo com ele mesmo, o que implica em um deslocamento em relação aos conceitos universais constituídos na história da humanidade (Foucault, 2014c). Somente assim, “(...) o historiador pode fazer emergir acontecimentos que, de outra forma, não teriam aparecido” (Foucault, 2008, p.291). Concluímos, portanto, que para Foucault agir de determinadas formas, por exemplo, n’*A Hermenêutica do Sujeito*, foi preciso que ele mesmo criasse as condições para que pudesse pensar desta forma, caso contrário, ao permanecer no mesmo modelo de história, por exemplo, dificilmente conseguiria identificar outros contextos teóricos e práticos para pensar o sujeito moderno.

³⁴ Foucault (2004a, p.87) prefere a expressão “sobreposição” a “inversão”. Porém, nenhuma das duas expressões pretendem, segundo a intenção do filósofo, afirmar que qualquer dos dois preceitos (“conhece-te a ti mesmo” e “cuidado de si”) foram de menor importância na relação um com o outro.

tipos de exercícios, mais que as grandes teses e argumentos teóricos” (Benatouïl, 2004, p.21).³⁵

Um exame pormenorizado do texto da *A Hermenêutica do Sujeito* revela a sutileza com que Foucault trata deste possível risco e, para tanto, podemos observar que constantemente, ao procurar justificar suas análises e percepções, faz uso de dois ou três textos, analogias, práticas e exemplos presentes em mais de uma fonte, evitando a redução de sua interpretação a grandes conceitos doutrinários e unívocos. Por isso mesmo, “(...) um objetivo fundamental da *The Hermeneutics of the Subject* é analisar as formas historicamente diferentes de experiência da relação entre sujeito e verdade” (Davidson, 2004, p. xxi – grifo do autor)³⁶. É notável, então, que Foucault destina-se a averiguar as formas, as práticas, os modos de experiência entre sujeito e verdade, não as doutrinas em si mesmas e por si mesmas tomadas como universais definidores dos modos de vida de determinada época.

Temos, portanto, que Foucault procura acessar a Filosofia greco-romana a partir de um modo muito próprio. E, por vezes, encontramos pesquisadores em dissonância com sua opção metodológica e/ou modos de interpretação. Apenas à título de exemplo, Laurent Jafro (2004, p.67) diz que a escolha metodológica de Foucault consiste na “periodização de distinções conceituais”, isto é “(...) a oposição de conceitos e a dramatização dessa opção por meio de uma representação histórica que tomava a forma de uma distinção de épocas”³⁷. Esta postura metodológica teria obrigado Foucault a algumas distorções no modo como interpreta a filosofia antiga, especialmente, o estoicismo de Epicteto. De maneira geral, Jafro (2004) acusa Foucault de provocar duas descontinuidades na filosofia deste estoico: a primeira consiste em desvalorizar os ensinamentos de Epicteto e supervalorizar o que o autor chama de solilóquio, o “(...) diálogo que a alma mantém consigo mesma” (2004, p.43) e; a segunda consiste em identificar a relação estoica consigo mesmo enquanto uma relação “plena”, ignorando, conforme Jafro, uma das noções mais importantes para o estoicismo de Epicteto, a noção de *proairesis*, que implica no reconhecimento do elemento divino em si mesmo, negando a possibilidade de uma relação “plena” de si consigo mesmo, como pretendia Foucault (2004a, p.285).

³⁵ “(...) no teniendo en cuenta el contenido ni los presupuestos doctrinarios de los textos filosóficos sino la manera en que problematizan y describen la práctica ética, los pequeños conceptos y los tipos de ejercicios más que las grandes tesis y argumentos teóricos” (Benatouïl, 2004, p.21).

³⁶ “(...) one fundamental aim of *The Hermeneutics of the Subject* is to analyze the historically different forms of experience of the relation between the subject and truth” (Foucault, 2004b, p.XXI – grifo do autor).

³⁷ “(...) la oposición de conceptos y la dramatización de esa oposición por medio de una representación histórica que tomaba la forma de una distinción de épocas” (Jafro, 2004, p.67).

Segundo Jafro, Foucault assim procede para poder construir uma história alternativa do sujeito que não compactuasse com as formas platônica e cristã, que compreendiam a relação do sujeito consigo mesmo amparadas na renúncia e no sacrifício de si. Foucault, portanto, procurava fortalecer o si mesmo para sustentar a distinção de épocas em razão das distinções conceituais, por isso privilegia o solilóquio aos ensinamentos (que implicariam em uma relação com o outro) e; a relação plena consigo mesmo à ruptura do si mesmo.

Esta crítica à opção metodológica de Foucault para ingressar na filosofia antiga não é única, Pierre Hadot (2014a) também se inscreve nesse rol ao discordar do modo como compreende alguns aspectos conceituais do estoicismo, como os conceitos de estética, de obra de arte ou a perspectiva de universalização dos estoicos. Isso demonstra os desafios e a irreverência de Foucault em propor-se a pensar uma nova hermenêutica do sujeito por este caminho aberto no campo do impensado. As críticas não chegam a invalidar a opção de Foucault, apenas nos desafiam a lapidar, reproblematicar e rever permanentemente argumentos e formulações. De todo modo, as críticas ao trabalho de Foucault que concentram-se em acusa-lo de um leitura equivocada do pensamento greco-romano antigo não colocam abaixo o projeto de uma *história crítica do pensamento*, apenas nos convidam a sempre prestar atenção ao não-pensado, àquilo que está oculto em determinado argumento ou posicionamento e, tomar acuidade para não assumirmos dogmaticamente qualquer interpretação.

O próprio Jafro reconhece, ao considerar Foucault um neoestoico – apesar de sua crítica consistente e detalhista –, que ele inscreve-se dentro de uma postura filosófica crítica, singular e problematizadora pelo simples fato de propor, apesar de viver na modernidade, um processo reflexivo distinto do modo cartesiano de pensar (2004, p.66). De todo modo, para nossos fins, há muito mérito em desbravar uma história do sujeito original, genuína e de longo alcance, fazendo uso de uma vasta literatura, adentrando-se nas práticas de si mesmo de outras épocas e culturas. O inglês Richard Alston, pesquisador de História Romana na Universidade de Londres, diz que “a possibilidade de descobrir na antiguidade (e especialmente a Romana) não somente uma filosofia da liberdade, mas a práxis da liberdade que poderia ser reformulada na modernidade dá importância política e filosófica à Roma de Foucault” (Alston, 2017, p.7)³⁸, isto é, Foucault não somente modifica o entendimento sobre a

³⁸ “The possibility of discovering in the antique (and especially the Roman) not just a philosophy of freedom but a praxis of freedom that might be reformulated within the modern gives political and philosophical importance to Foucault’s Rome” (Alston, 2017, p.7).

Antiguidade, como modifica o papel da Antiguidade na Modernidade, mesmo que sob algumas críticas.

Em todo caso, o resgate histórico-filosófico realizado tem função decisiva na crítica de Foucault ao sujeito moderno, uma vez que demarca esta inversão de papéis ou de importância entre o “cuidado de si” – *epiméleia heautoû* – e o “conhece-te a ti mesmo” – *gnóthi seautón*. “Ocupar-se de si mesmo” era um princípio e uma prática de si idealizada pelos cidadãos gregos e romanos em geral. Aqueles que tinham as condições de riqueza e de status em boa quantia, demonstravam essa vantagem quando podiam libertar-se de qualquer outro afazer para dedicarem-se inteiramente a ocupar-se de si mesmo. “Pode-se observar”, como diz Foucault “que a concepção romana de *otium* não deixa de ter relação com esse tema: o ocupar-se de si mesmo” (2014c, p.179). Esse princípio e prática de vida era profundamente disseminado em toda a cultura, sendo que a filosofia, “(...) na Grécia como em Roma, só transpôs no interior de suas exigências próprias um ideal social muito mais difundido” (2014c, p.179).

Por que é importante a constatação de que este princípio do “cuidado de si” era tão caro à sociedade da época a ponto de ser assumido como um fundamento da própria filosofia? Porque ao identificar a grandeza deste princípio e prática de vida, Foucault coloca em dúvida a citada supremacia dominante do “conhece-te a ti mesmo”, desestruturando tanto a dimensão histórica que prevaleceu quanto os fundamentos filosóficos que amparam-se neste preceito, pois, como diz Foucault, as relações entre sujeito e verdade na história do pensamento ocidental sempre foram tramadas por meio do preceito *gnóthi seautón*, marginalizando o *epiméleia heautoû*.

A noção grega “ocupar-se consigo mesmo”, muito presente nos diálogos platônicos, mas também na própria cultura grega antiga, pode conduzir o leitor à interpretações sumárias, carregadas de compreensões amplamente difusas. Entre as diversas obscuridades e digressões, cogitamos que o preceito geral “ocupar-se consigo mesmo” possa assumir variadas compreensões e formas de “ocupar-se”. É desta abertura ou possibilidades do preceito que o *gnóthi seautón* absorveu o *epiméleia heautoû* à medida em que se pretendia ocupar-se consigo mesmo, ou seja, as práticas que conduziam à “ocupação consigo mesmo” sustentaram-se, em razão dos modelos platônico e cristão, pelo *conhecimento de si*, independizando-se do *cuidado de si*.

A pergunta “o que é ocupar-se de si mesmo?” passa, então, por uma bifurcação: [a] ou sob a prevalência do *gnóthi seautón* como caminho a ser cursado para *ocupar-se consigo mesmo*, promulgado pela reflexividade em forma de *memória* (Foucault, 2004a, p.559) no

modelo platônico³⁹; [b] ou o *epiméleia heautoû* como outro caminho possível para *ocupar-se consigo mesmo*, conduzido, desde sua origem, pelo modelo helênico.

Entretanto, quando Foucault (2004) se questiona sobre os motivos que levaram à supremacia do *gnôthi seautón* sobre o *epiméleia hautoû*, considera duas hipóteses. A primeira pondera sobre a dimensão individualista, egoísta, solipsista que o *epiméleia hautoû* pode representar. Apesar desta perspectiva revelar dois paradoxos, primeiramente porque este princípio era a matriz de morais profundamente austeras e, – segundo paradoxo – que as mesmas regras oriundas deste princípio foram, posteriormente, realocadas tanto na moral cristã quanto na moral moderna não-cristã.

A outra hipótese comporta o ponto alto da crítica de Foucault e ampara-se no que ele denomina “momento cartesiano”. Tal momento que representa o último suspiro do “cuidado de si”, uma vez que René Descartes, pelo *cogito ergo sum* – “penso, logo, existo” – passa a apresentar o entendimento do sujeito como sujeito em razão da mera e indubitável existência deste mesmo sujeito. O “conhece-te a ti mesmo” de Descartes repõe, portanto, o *gnôthi seautón* no seio da filosofia à mesma medida em que aplaca e exclui o *epiméleia heautoû* da filosofia moderna (Foucault, 2004). Eis a razão, a motivação e o contexto a partir do qual inscreve-se a mestria de Sócrates na pesquisa de Foucault sobre o pensamento grego antigo, como modelo de vínculo entre estes dois preceitos, vínculo que foi aniquilado por uma forma de pensamento representada pelo “momento cartesiano”.

Foucault encontra, portanto, ao retomar na história e na filosofia antiga um preceito, um princípio, uma prática de subjetivação do sujeito mantida pelo “cuidado de si” capaz de

³⁹ O *Modelo Platônico* é um dos primeiros movimentos consistentes e decisivos na Filosofia capaz de implicar fortemente em toda a tradição que passa a se orientar pela teoria dos *dois mundos*. Muito conhecida, mas sempre impulsionadora de problematizações e novos pensamentos, a filosofia de Platão, especialmente a que se refere aos mundos *sensível e inteligível*, por ter forte influência na própria filosofia, na metafísica e, posteriormente, no cristianismo, é, para Foucault (2004a), marcada pelo *sujeito ignorante*, que descobre-se que ignora e, mais ainda, descobre-se que ignora que ignora. Estado este que conduz à necessidade de *ocupar-se consigo mesmo*, único meio de superar esta situação de ignorância. No entanto, no interior do *modelo platônico*, o *ocupar-se consigo mesmo* se encontra em uma forma abreviada ao assumir-se puramente como *conhecimento de si*. Essa conclusão é certificada pelo papel central que a função da *reminiscência* admite na teoria do filósofo, estabelecendo, entre o *cuidado de si* e o *conhecimento de si*, um caráter de identidade inexorável. A reminiscência passa a ostentar e editar a constituição do sujeito por meio do conhecimento, que se configura como a recordação de um saber verdadeiro que, contemplado pela alma no período de desencarnação, ao tornar-se consciência, se revela como fundamento da subjetividade. Marcadamente, este modelo de pensamento suporta amplos traços da tradição metafísica, reveladora de uma determinada forma de compreender o mundo, o sujeito, os saberes, o comportamento... Modelo que conserva em suas práticas a busca pela origem e pelo fim de todas as coisas, conhecimentos que seriam absolutos em razão de não determinarem-se entremeio ao *mundo sensível*. Assim, o percurso de acesso às verdades absolutas passa pela condição de *reminiscência*, que “(...) está exatamente no ponto de junção entre cuidado de si e conhecimento de si (Foucault, 2004a, 228). Somente pelas certezas do *mundo inteligível* poderia o sujeito se compreender, assim como compreender o todo. A pergunta, portanto, pelo reconhecimento do sujeito fica atrelada a uma raiz ou princípio externo ao sujeito, atemporal, oriundo do *mundo inteligível*, instância determinante da finalidade da ação do homem.

contrapor-se às matrizes do saber que objetivam o sujeito e às matrizes do poder, que disciplinam este sujeito. Um contraponto, também, às “(...) filosofias do sujeito (marxismo, fenomenologia, existencialismo) que têm a pretensão de dizer o que *é* o homem (...)” (Araújo, 2008, p.8).

O predomínio do modelo do “conhece-te a ti mesmo” na tradição filosófica ocidental teve e tem impactos profundos para a formação humana. A absorção epistemológica do cuidado de si pelo conhecimento de si corresponde ao encurtamento do problema da formação humana. O que se perdeu, portanto, na formação do sujeito ocidental, quando o cuidado de si foi absorvido pelo conhecimento de si, nada mais é do que todo o trabalho formativo incitado pelo mestre de si sobre si, todo o cultivo de si mesmo que prepara, ética e politicamente, o sujeito para a vida.

À medida em que este modelo do conhecimento faz do cultivo de si mesmo um aspecto abandonado pela postura do mestre frente à formação do si mesmo, importa-lhe mais o conteúdo proposicional que compõe a verdade do que a trama dos processos de subjetivação que lhe são inerentes. Quando obstruída pelos processos que pretendem atingir a verdade, o mestre do cuidado de si permanece em segundo plano, pois a verdade deixa de ser um recurso pedagógico que prepara o sujeito para a vida a partir do cultivo de si, para tornar-se o fim último da ação pedagógico-formativa. Em outras palavras, os exercícios espirituais apresentados por Hadot, e o pensar consigo mesmo apresentado por Arendt, enquanto possíveis práticas de si sobre si promovidos pela pedagogia do mestre, impulsionadoras do cultivo de si mesmo e, portanto, do *epiméleia heautoû*, são excluídas de toda a formação humana conjecturada pelo predomínio do “conhece-te a ti mesmo”.

A verdade, no interior do quadro “conhece-te a ti mesmo”, é um problema somente lógico-proposicional, que exige apenas um sujeito racionalista que, desocupando-se de si mesmo, ocupa-se em descobrir verdades sobre os objetos e a transformá-las em discursos científicos, pedagógicos, filosóficos, psicológicos, etc. Essa atitude formativa de um mestre que reduz a relação com o discípulo a descobrir ou encontrar verdades sobre o mundo é fortemente criticado por Foucault, pois, neste emprego, a interrogação pela verdade ou pela possibilidade de haver verdade atinge mestre e discípulo somente ao passo em que investigam as condições e os limites cognitivos para se alcançar um saber verdadeiro. O núcleo desta crítica está em demonstrar que o si mesmo não é apenas constituidor de discursos de verdades, mas, ainda mais decisivo, é constituído pelos discursos de verdade estabelecidos.

Segundo Foucault, as ciências modernas – as quais fundaram suas raízes no progressivo abandono do “cuidado de si” pela ação do mestre até atingirem sua racionalidade

mais expressiva encontrada em Descartes – operam dentro deste modelo do “conhece-te a ti mesmo”. A subjetividade do sujeito moderno, então, congrega o ápice do pensamento analítico de verdade, tomada como evidência entre objeto e enunciado. Exige-se, para isso, um sujeito calculador, que produz um conhecimento comprovado sobre os objetos. Assim, a noção de conhecimento do objeto, de acordo com o modelo cartesiano, implica uma postura racionalista (lógica) do mestre em sua relação com o discípulo, o que é muito diferente daquela exigida pelo sujeito no âmbito do cuidado de si.

Se este modelo do “conhece-te a ti mesmo” marginaliza a questão pelos modos de relação do sujeito com a verdade, veiculados pela relação que o mestre dispõe ao discípulo, o “cuidado de si” repõe a pergunta por esta relação, cuja consequência é a retomada da formação humana em seus aspectos ético e político. Antes da pergunta epistemológica pelo verdadeiro e pelo falso, coloca-se, deste modo, a pergunta pela relação formativa da posição do mestre e do discípulo.

Em razão da formação humana ser tomada a partir desta estrutura do “conhece-te a ti mesmo”, que privilegia a verdade ao invés da relação mestre e discípulo, toda a cotidianidade do si mesmo é esquecida e, portanto, a busca pela verdade em si mesma despreza a realidade humana concreta e a *doxa* do si mesmo, uma vez que são singulares, transitórias e históricas. Tais saberes – provenientes da vida dos sujeitos e necessários para que o si mesmo coloque-se na trama constituinte de novos saberes sobre si, o outro e o mundo – são destituídos de garantias fundamentais de validade universal ou transcendental do conhecimento e, desta forma, perdem a condição de recursos pedagógicos capazes de fomentar a ação formativa do mestre. Sendo assim, a formação humana assujeita o si mesmo a uma formação inautêntica, sem sua presença efetiva e sem seus problemas cotidianos e, portanto, faz da formação um processo que não autoriza o domínio de si mesmo.

A partir desta apreciação, almeja-se, portanto, que a formação humana possa pensar-se enquanto cuidado de si e, por consequência, como cuidado dos outros. Essa dimensão humana da formação que, segundo nossa suposição, é atendida pelo princípio do cuidado de si, é amplamente vinculada à figura do mestre. De modo geral, aquele que precisa cuidar de si, que ainda não apercebeu-se disso ou que não encontra em si mesmo as condições suficientes para cuidar de si, precisa de um mestre, de um mestre do cuidado. A figura de Sócrates, como apresentada por Foucault, tem esta intenção, não apenas de fundamentar filosoficamente o cuidado de si, como também de apresentar o lugar vital do mestre no processo de autoformação do si mesmo.

2.2 A mestria de Sócrates n'A *hermenêutica do sujeito*

Como se constitui a mestria socrática em Michel Foucault? O que ela nos apresenta, nos provoca e nos cobra que “outros Sócrates” não nos interpelam? O que nos dá o Sócrates de Foucault que os “outros Sócrates” não nos oferecem? Bem, doravante, passaremos a expor e caracterizar a mestria socrática na interpretação foucaultiana. Trataremos, especificamente, da mestria de Sócrates encontrada n'A *Hermenêutica do Sujeito* e, nela, adiantamos, o Sócrates de Foucault é o “Mestre do Cuidado de Si”.

Pretendemos reconstruir o núcleo desta leitura que Foucault explana no curso de 1982. Por razões esquemáticas de exposição, distribuiremos esta organização acerca de quatro considerações: [a] o Sócrates do cuidado de si como aparece na *Apologia de Sócrates* e no *Alcibiades*; [b] o cuidado de si no modelo socrático-platônico; [c] cuidado de si e saber de espiritualidade; [d] cuidado de si como cuidado do outro.

[a] Foucault, escolhe, como já vimos, a relação entre subjetividade e verdade na Antiguidade para (re)fazer a história filosófica do sujeito, com intuito de encontrar o contraponto crítico à concepção moderna de sujeito. No entanto, não lhe seria suficiente analisar a relação sujeito e verdade do mesmo ponto habitual que a história já havia feito, ou seja, construir a história do sujeito em sua relação com a verdade a partir da noção amplamente divulgada pelo preceito “conhece-te a ti mesmo” (*gnôthi seautón*). A questão consiste em colocar em xeque tal opção metodológica e perguntar sobre a possibilidade de obter outro ponto de partida para tal análise. E, portanto, o deslocamento encontrado por Foucault foi atrelar, ou até mesmo subordinar, o *gnôthi seautón* a um outro preceito, deveras mais importante e significativo naquele período, que emerge da própria cultura grega antiga e adentra no seio da filosofia, trata-se da noção de *epiméleia heautoû* (cuidado de si).

Com este objetivo, ele encontra nos *diálogos platônicos* a primeira inserção do *epiméleia heautoû* no campo filosófico. Em suas pesquisas, identifica na mestria de Sócrates, aquele que funda filosoficamente o *epiméleia heautoû*. Dois dos *diálogos platônicos* serão considerados decisivos por Foucault no ano de 1982: primeiramente a *Apologia de Sócrates*, de onde retira as propriedades mais gerais do cuidado de si e; posteriormente, o *Alcibiades*, onde encontra, por excelência, a teoria original e introdutória ao tratamento deste preceito.

O “conhece-te a ti mesmo” demarcar profundamente a filosofia socrático-platônica. É, muito provavelmente, um dos preceitos mais conhecidos da história da filosofia ocidental. Mas, atenta Foucault, não é um preceito que nasceu como elemento filosófico. É, antes disso,

um dos preceitos délficos, provenientes da cultura da época e, quando adentra a filosofia é associado à figura de Sócrates, como sabemos. No entanto, o *gnôthi seautón* aparece vinculado a Sócrates, mas, segundo Foucault, não isoladamente vinculado ao filósofo, pois outro preceito aparecia, vigorosamente associado a ele, o *epiméleia heautoû*. Haja visto que na *Apologia de Sócrates* (36c), em seu juízo final, Sócrates pronuncia: “senhores atenienses, não há que atender a nenhuma de vossas coisas antes que a vós mesmos”. Por isso, diz Foucault, “(...) Sócrates apresenta-se como aquele que, essencialmente, fundamental e originariamente, tem por função, ofício e encargo incitar os outros a se ocuparem consigo mesmo, a terem cuidados consigo e a não descurarem de si” (2004a, p.7). Na leitura de Foucault, eis a gênese filosófica de um preceito que requer do filósofo ocupar-se com o cuidado que o outro tem de si mesmo. Nasce, também, o mestre, pois a mestria não existiria sem a presença, sob a qual ocupa-se a missão de um mestre.

Da *Apologia* Foucault extrai algumas considerações iniciais sobre este ofício de Sócrates enquanto mestre do cuidado de si. (I) Primeiramente, que sua missão era divina, foi-lhe dada pelos deuses e, não faz mais que ocupar um posto, uma posição que consiste em incitar que cuidemos de si mesmo, um posto que lhe traz responsabilidades das quais Sócrates não deve eximir-se, nem quando ameaçado de morte. E assim mantem-se Sócrates, mesma na eminência da cicuta, não arreda-se de sua responsabilidade, daquilo que lhe foi instituído em razão da *taxe* (posto) que ocupa. Sócrates sempre demonstrou muita firmeza frente à seu ofício de mestre do cuidado. (II) Segundo, que ocupar-se de si mesmo implica em negligenciar a si mesmo tantas outras coisas, como a fortuna, os méritos, cargos políticos, etc... Sócrates, em seu posto de mestre, não simplesmente agia assim consigo mesmo como questionava a todos sobre a vergonha que deveriam ter ao cuidar de tudo isso e a descurarem-se de si próprios. (III) Sócrates, então, por meio do cuidado que tem do cuidado que o outro tem de si mesmo, comporta em sua função a responsabilidade inicial de despertar e inquietar o outro. Como o tãvão, aquele mosquito que faz o cavalo desacomodar-se, agitar-se e correr. Sem que o discípulo desperte-se de seu estado, de ilusão de que já está cuidando de si mesmo e, sem que ele transforme este despertar em inquietude constante na vida, capaz de mobilizá-lo permanentemente, o mestre não desempenhara bem sua missão.

Diante disso, na primeira aula em 1982, sintetiza o que gostaria que se fixa-se em nosso modo inicial de compreender o “cuidar de si mesmo” concebido a partir da mestria socrática: o *epiméleia heautoû* é uma certa atitude diante de si, diante dos outros e diante do mundo; esta atitude implica em uma postura sempre atenta consigo mesmo, em dirigir o olhar para si mesmo, para aquilo que acontece no pensamento e; alude também a ações que devem

ser exercidas de si para consigo mesmo, ações que deve nos transfigurar, nos transformar. Temos, então, a partir da noção de *epiméleia heautoû*, “(...) todo um *corpus* definindo uma maneira de ser, uma atitude, formas de reflexão, práticas que constituem uma espécie de fenômeno extremamente importante (...) na história das práticas da subjetividade” (Foucault, 2004a, p.15).

Eis, panoramicamente, como Foucault vê o cuidado de si por meio da mestria socrática como aparece na *Apologia de Sócrates*. No *Alcibiades*, ele encontra o vínculo de Sócrates com o cuidado de si a partir de outros aspectos, dimensões e perspectivas, mais profundas, capazes de constituir a própria fundamentação filosófica do cuidado de si. Se Sócrates é tomado no primeiro *diálogo* como o mestre que tem, genericamente, a função de incitar o outro a cuidar de si mesmo, apontando aspectos fundamentais do ofício daquele que cuida do cuidado do outro; no segundo *diálogo*, Sócrates aparece como que aplicando-se à esta prática, exercendo a mestria do cuidado de si e, agora, portanto, tem um interlocutor específico, a partir do que podemos identificar não somente a presença de um mestre e de um discípulo como também uma relação entre ambos que se dá orientada pelo *epiméleia heautoû*.

Na primeira abordagem ao *diálogo*, Foucault identifica que Alcibiades é um jovem aristocrata, afortunado, belo e de vasta convivência com pessoas influentes. Que carrega consigo o desejo altivo de governar a cidade. O desejo de transformar todo esse seu *status* fundado em privilégios no exercício do poder político. Porém, no início do diálogo, Sócrates logo lhe mostra uma outra perspectiva de seu *status*, não mais caracterizada pela riqueza, honrarias e influências, mas um estado de carência, de fraquezas em relação a duas condições: primeiramente que os inimigos da cidade, os persas e os espartanos, possuem maior riqueza e, segundo, que a educação promovida por eles é incomparavelmente superior a educação que Alcibiades recebeu de seu tutor Péricles e do escravo a que lhe foi confiado. O lugar do mestre caracteriza-se, justamente, por ajudar com que o discípulo dirija o olhar para onde deve, que mire a si mesmo e não aquilo que lhe cerca. Sem essa função primária o mestre se vê impossibilitado em cuidar do cuidado que o outro tem de si mesmo.

Sócrates aconselha Alcibiades a conhecer de si mesmo, a refletir sobre si mesmo para descobrir seu estado atual, de inferioridade nesse caso. Um estado de inferioridade que denuncia ao lado outra questão, igualmente importante, alarmante e perigosa: Alcibiades, após responder uma série de perguntas, postas pelo procedimento socrático, conclui que não sabe o que é bem governar a cidade. Diz ele, “pelos deuses Sócrates, já não sei o que falo. É bem possível que eu esteja há muito tempo nesse estado de ignorância, sem aperceber-me disso” (*Alcibiades*, 127d). Se desespera em razão de uma condição existencial ainda nunca

percebida sobre si mesmo. Seu desespero consiste em seu estado de ignorância, Alcibíades não sabe o que é bem governar a cidade. Uma ignorância vergonhosa, especialmente para quem acreditava-se em condições suficientes de bem governar a cidade. Tal vexame se dá especificamente por isso, ou seja, porque tinha a convicção de que estava em condições de fazê-la. Porém, ainda mais agravante, interpreta Foucault, o jovem Alcibíades “não tens a *tékne* que (...) permitiria compensar estas inferioridades iniciais” (2004a, p.47).

Doravante, Foucault faz quatro considerações a partir deste cenário: primeiramente, o cuidado de si está vinculado ao exercício do poder político, é para governar os outros que devemos “cuidar de nós mesmos”; além disso, o cuidado de si é referente a um *déficit* pedagógico, a uma insuficiência da educação recebida de seus tutores; o cuidado de si, então, está vinculado a um momento específico na formação do jovem, aquele quando se passa para a vida adulta e; por último, o cuidado de si aparece quando Alcibíades demonstra ignorar o próprio objeto com que pretende se ocupar, não sabe o objetivo nem a finalidade da atividade política.

[b] Alcibíades, então, precisa cuidar de si mesmo, caminho socrático-platônico para que possas cuidar dos outros. De que trata, portanto, este exercício do cuidado de si? Qual o objeto para o qual o exercício do cuidado deve voltar-se? Quem é este si mesmo? Essas questões são vitais, pois se o mestre equivocar-se do objeto do cuidado de si, para o qual toda a atenção e todo o olhar devem voltar-se, comprometem-se os exercícios que o envolvem. Antes de mais nada, uma advertência: a pergunta pelo si mesmo não origina-se da mesma estrutura e posição de uma questão ontológica essencialista, a partir da qual, a existência é explicada a partir da essência universal encontrada fora do próprio “si mesmo”. A questão “quem é o si mesmo?” não está em definir “o que é o homem” e, a partir de então, virar-se para o sujeito mesmo, pois “a questão colocada por Sócrates, muito mais precisa, muito mais difícil, muito mais interessante, é a seguinte: deves ocupar-te contigo; mas o que é este si mesmo (*autò tò autó*), pois que é contigo mesmo que deves ocupar-te?” (Foucault, 2004a, p.50).

É uma questão autorreferente, não um questionamento e uma procura pela definição nominal, absoluta, metafísica, dualista de ser. “Quem é Alcibíades?” Pois, “não é com Alcibíades mesmo que Alcibíades deves ocupar-te?”. Quando Sócrates incita Alcibíades a ocupar-se consigo mesmo, o faz tomando a própria imagem de Alcibíades como ponto de partida, isto é, colocando em xeque a sua própria realidade, sua singularidade. Alcibíades precisa converter o olhar para si mesmo, voltar toda sua atenção a si mesmo. Quando Sócrates vai ao encontro dele e o desperta e o inquieta, o faz por meio da pergunta, como de costume,

provocando com que o outro coloque seu “si mesmo” em questão. Agora, em um segundo momento do questionamento sobre si mesmo, não mais um olhar externo, sobre as coisas que lhe cercam e sobre as suas fragilidades em relação a seus rivais. O questionamento, agora, é mais profundo, complexo, e assim procede Sócrates:

pois bem, o que *significa* ocupar-se de si mesmo? Pois pode talvez estar acontecendo de não estarmos, sem o perceber, *nos ocupando de nós mesmo*, embora pensemos que estejamos. Quando um ser humano o faz efetivamente? Estará se ocupando de si mesmo ao se ocupar das coisas que possui? (*Alcibiades*, 128a)

Sócrates nos provoca duplamente quando, além de sugerir que podemos não estar nos *ocupando* com o “si mesmo”, podemos ainda estar iludidos com a fantasia de que estejamos. É isso que nos deixa cegamente tranquilos e descuidados com o que, de fato, devemos nos ocupar. É o grande risco que corremos e nisso se justifica a necessária presença de Sócrates enquanto o filósofo do cuidado de si, pois quem mais desperta o outro deste estado? Desta situação de tranquila ignorância? De uma ignorância que permite o sossego decorrente da firme ilusão de estarmos cuidando de nós mesmos? Sócrates, assim, é aquele que desperta e provoca para a inquietude. Vejamos, novamente, as palavras de Alcibiades, a manifestação de quem foi despertado e, doravante, encontra-se inquieto consigo mesmo: “pelos deuses Sócrates, já não sei o que falo. É bem possível que eu esteja há muito tempo nesse estado de ignorância, sem aperceber-me disso” (*Alcibiades*, 127d).

Ao ignorar o objeto do cuidado, aquilo para o qual devemos direcionar nosso olhar, ignora-se, por consequência, *como* devemos direcionar esse olhar. Não basta, portanto, crer que nos *ocupamos* de nós mesmos se essa *ocupação* não passa de uma compreensão equivocada desta ação, deste movimento, desta atitude. Por isso, Sócrates considera que “(...) empregamos artes distintas para nos ocuparmos da própria coisa e daquilo que pertence a ela” (*Alcibiades*, 128d-e). Ou seja, habilmente o filósofo demonstra uma possível inversão praticada pelos indivíduos ao *ocuparem-se* com as coisas que pertencem aos sujeitos ao invés de *ocuparem-se* com o próprio si mesmo. *Ocupar-se* com as coisas do sujeito não é o mesmo que *ocupar-se* com o si mesmo e nem lhes é exigida a mesma arte.

Analogamente, a arte de cuidar dos pés não é a mesma arte de cuidar dos sapatos. O sapateiro cuida dos sapatos, o médico cuida dos pés. São artes distintas, que compreendem práticas e saberes específicos. A arte do sapateiro não cuida dos pés, mas daquilo que os pés

calçam. A arte do sapateiro em nada se refere diretamente aos pés, mas ao exercício de fazer sapatos, mesmo que sejam para o conforto e bem estar dos pés. No entanto, a arte em si mesma, não os sapatos, mas a arte em si mesma, a arte do sapateiro, que compreende fazer sapatos, em nada contribui para o cuidado dos pés, apenas para o cuidado daquilo que pertence aos pés, o sapato (Foucault, 2004a, p.64). O mestre do cuidado de si precisa dominar outra arte, não aquela que cuida dos sapatos ou dos pés, mas a que cuida de “si mesmo”.

As coisas que pertencem ao sujeito, nesta linha reflexiva, podem obscurecer o próprio si mesmo, levando-o a pensar que são elas o si mesmo. Há certa dificuldade em arredar o si mesmo das coisas que são para o si mesmo, até mesmo pelo fato de que as coisas do si mesmo são em razão de seu interesse ou do modo como este conduz sua vida, especialmente as coisas que ele próprio escolhe para si, o que nos aparenta ser para seu próprio cuidado, para o cuidado de si. Por isso, para que o indivíduo recuse a ocupar-se de todo o resto para *ocupar-se consigo mesmo*, é fundamental que interogue “quem é o si mesmo?”.

Foucault elabora a questão da seguinte forma: “[qual é] esta relação designada pelo pronome reflexivo *heautón*, o que é este elemento que é o mesmo do lado do sujeito e do lado do objeto?” (2004a, p.66). Antes de tudo, portanto, *heautón* é uma relação, mas uma relação consigo mesmo, de si para si (*autò tò autò*), por isso então, sujeito e objeto de um mesmo movimento, sujeito do cuidado e objeto do cuidado. Uma relação que é designada por um “pronome”, ou seja, por aquilo que se coloca no lugar do nome, quer dizer, que se refere, que se relaciona necessariamente com o “nome”, com o sujeito, isto é, com ele mesmo, sem ruptura, idêntico a si mesmo. Um pronome “reflexivo”, que pensa, que se pensa, que questiona e se questiona. Ser “sujeito” e “objeto”, ao mesmo tempo, é a explícita condição de refletir sobre si mesmo, de se pensar, de se examinar, de se responsabilizar por si mesmo, de ocupar-se de si mesmo.

Este “si mesmo” que percorre, de início ao fim, toda a prática cuidadosa de si sobre si é a *psykhé*, a alma. Ela é o sujeito e também o objeto do cuidado. Aquela, a partir da qual, pode-se cuidar de si mesma. Logo, o “si mesmo”, enquanto alma, conseqüentemente, não é corpo. O “si mesmo”, enquanto alma, *se serve* do corpo, por isso, Foucault faz uso da expressão empregada por Sócrates no *Alcibiades*, “*khresthai* (*khraómai*: eu me sirvo)”, que “designa, na realidade vários tipos de relação que se pode ter com alguma coisa ou consigo mesmo” (2014a, p.70). No entanto, “(...) *khraómai* pode designar um comportamento, uma atitude” (2014a, p.70) e, nesse sentido, a alma, quando serve-se de algo do corpo, passa a ter um comportamento, como quando se utiliza dos olhos para ver alguma coisa, passa-se a *olhar* esta coisa, passa-se a ter um determinado comportamento, passa-se a ter determinada ação,

uma ação da alma, uma ação da alma que constitui uma atitude para consigo mesmo. Nas palavras de Foucault, “é a alma enquanto unicamente sujeito de ação, a alma enquanto se serve [do] corpo, dos órgãos [do] corpo, de seus instrumentos, etc.” (2004a, p.70). É uma atitude com, um certo tipo de relacionamento que se estabelece consigo mesmo.

Portanto, como vemos, quando Platão (ou Sócrates) se serve da noção de *khrêsthai/khrêsis* para chegar a demarcar o que é este *heautón* (e o que é por ele referido) na expressão “ocupar-se consigo mesmo”, quer designar, na realidade, não certa relação instrumental da alma com todo o resto ou com o corpo, mas, principalmente, a posição, de certo modo singular, transcendente, do sujeito em relação ao que o rodeia, aos objetos de que dispõe, como também aos outros com os quais se relaciona, ao seu próprio corpo e, enfim, a ele mesmo (Foucault, 2014a, p.71).

Temos, então, que o “si mesmo” é a alma (*psykhé*), a alma enquanto sujeito, não enquanto substância. Especificamente, e mais importante, trata-se da alma como ação, como sujeito de ação. Neste sentido, a alma que designa uma certa atitude singular para consigo, para com o outro e para com o mundo. É evidente, então, que é com este sujeito de ação que devemos nos ocupar, a ele que devemos dirigir todo nosso cuidado. Diz Sócrates, em sua função de mestre, que precisa incitar que o discípulo, e também o próprio mestre, se conheça, pois “(...) conhecendo-nos, ficaremos em condições de saber como cuidar de nós mesmos, o que não poderemos saber se nos desconhecemos” (*Alcibiades*, 129B).

Entretanto, o si mesmo é compreendido para aquém do conhecimento puro, do conceito, da nomeação, pois não é o si mesmo um objeto cognoscível que pode ser apreendido em um único conceito ou em uma única doutrina, de modo universal e definitivo. Por outro lado, também não é totalmente profuso e fragmentado a ponto de que seja impossível qualquer acepção. O si mesmo é, deveras, “(...) uma presença insistentemente difusa que suscita a interrogação e uma sucessão de respostas que nunca produzirão a síntese total de uma solução” (Wellausen, 2011, p.8).

O cuidado de si brota, portanto, não de uma postura introspectiva e também não de um acesso cognoscitivo que o sujeito teria de si mesmo. Ele mostra-se por meio do sujeito que age, que se exercita consigo mesmo, com os outros e com o mundo. No núcleo da mestria socrática, como veremos, o cuidado de si é diálogo, isto é, a postura dialógica é a principal forma do sujeito exercitar-se a si mesmo, visando o domínio de si. É na forma do diálogo que

Sócrates conduz Alcibíades a cuidar de si mesmo, a tomar consciência de sua fragilidade e a mover-se para enfrenta-la.

Quando Alcibíades toma consciência do estado de ignorância frente ao que ele confia saber com firmeza, desespera-se. “Ignorância, ao mesmo tempo, das coisas que deveria saber e ignorância de si mesmo enquanto sequer se sabe que se as ignora” (Foucault, 2004a, p.57). Diante da ausência de um conhecimento – bem governar a cidade – Alcibíades esperava que, agora, pudesse aprender com Sócrates. Aprender a bem governar a cidade, era o que se esperava. Entretanto, como analisa Foucault, Sócrates lhe diz que ainda é jovem e tem tempo para ocupar-se consigo mesmo. É sobre esta “ocupação” em específico de que trata Sócrates e não, necessariamente, da supressão de um conhecimento ausente.

O que deve fazer Alcibíades é adquirir uma *tékhne*, não aprender um conhecimento. Uma *tékhne* específica que lhe permita bem governar a cidade. Diferente da *tékhne* de que faz uso aquele que ocupa-se da economia da casa, diferente também dos enamorados, que ocupam-se da beleza do corpo. “Deve haver, pois, uma diferença de finalidade, de objeto, mas também de natureza, [entre] a *tékhne* do médico que aplica a si próprio seu saber e a *tékhne* que permitirá o indivíduo ocupar-se consigo mesmo, isto é, ocupar-se com sua alma enquanto sujeito (...)” (Foucault, 2004a, p.72). Sócrates, como mestre do cuidado de si, é aquele que cuida do cuidado de quem deve cuidar de si mesmo, ou seja, da alma. O “cuidado” implica nessa ciência, nessa clareza de direção, de objeto, de finalidade.

Bem, se o si mesmo é a alma, e dela devemos cuidar, em que deve consistir este cuidado? Foucault responde concisamente: “pois bem, muito simplesmente, em conhecer-se a si mesmo” (2004a, p.85).⁴⁰ Platão, e o “seu” Sócrates, passam, neste momento, a serem decisivos na história das práticas do cuidado de si, práticas que já existiam na cultura grega antes mesmo de ambos, porém assumiam outras modalidades e fundamentos. Mas, agora, passam a receber uma configuração profundamente impactante, acondicionando toda a história cultural do *epiméleia heautoû* em um só fim, o *gnóthi seautón*.

O que significa “conhecer a si mesmo” (*gnóthi seautón*) neste momento socrático-platônico? Nas palavras de Foucault, “como é possível conhecer-se, em que consiste este conhecimento?” (2004a, p.87). Em que implica conhecer a alma, portanto, pois é da alma que

⁴⁰ Foucault, em diversos momentos, enfatiza que muito antes de Sócrates e Platão havia toda um tecnologia de si vinculada ao saber, ao conhecimento, como os ritos de purificação, as técnicas de concentração da alma, o retiro, as práticas de resistência, as preparações para o sono, o exame de consciência, as técnicas de provação e, ainda muitas outras que aparecem, de certo modo, nos próprios *diálogos platônicos*. Entretanto, a partir do momento socrático-platônico do *epiméleia heautoû*, “(...) particularmente o texto do *Alcibíades*, traz o testemunho de um destes momentos em que é feita a reorganização progressiva de toda a tecnologia do eu (...)” (Foucault, 2004a, p.64).

devemos cuidar? Para tratar destas questões, Foucault encontra em *Alcibiades* (132d-133c) a metáfora do olho, a partir da qual a possibilidade de conhecer-se deve seguir o critério da identidade de natureza, que “mostra que a alma só se verá dirigindo seu olhar para um elemento que for da mesma natureza que ela, (...) aplicando-o ao próprio princípio que constitui a natureza da alma, isto é, o pensamento e o saber (*to phroneîn, to eidénai*)” (Foucault, 2004a, p.88). E, deste elemento, confiado no saber e no pensamento, poderá a alma apreender a si mesma. Este elemento é o elemento divino. Conhecer o divino é o único modo de conhecer-se a si mesmo, ou seja, de conhecer a alma. Devemos, portanto, voltar nosso olhar para o divino.

Temos, então, o seguinte caminho para o cuidado de si:

para ocupar-se consigo, é preciso conhecer a si mesmo; para conhecer-se, é preciso olhar-se em um elemento que seja igual a si; é preciso olhar-se em um elemento que seja o próprio princípio do saber e do conhecimento; e este princípio do saber e do conhecimento é o elemento divino. Portanto, é preciso olhar-se no elemento divino para reconhecer-se: é preciso conhecer o divino para reconhecer a si mesmo (Foucault, 2004a, p.89).

Diante disso, conhecer a si mesmo, enquanto reconhecimento de si ao contemplar o divino, que é o elemento de identidade de si mesmo, é o que nos concederá a sabedoria (*sophrosyne*). Somente após este processo de cuidado de si, entendido como reconhecimento de si ao acessar o divino, será possível à alma “voltar ao mundo” e, doravante, governar os outros, pois somente agora, depois de conhecer a essência da sabedoria, que é a própria alma, pode Alcibiades saber o que é a justiça, que o fará um bom governante. Nas palavras de Foucault (2004a, p.90), “apoiados no conhecimento de si que é o conhecimento do divino, conhecimento da sabedoria e regra para se conduzir como se deve, sabemos agora que poderemos governar” e, diz mais, somente “(...) aquele que tiver feito este movimento de ascensão e de descida poderá ser um governante de qualidade para sua cidade” (2004a, p.90).

A forma socrático-platônica do cuidado [de si mesmo] apresentada no *Alcibiades*, caracteriza-se, de modo geral, em três aspectos fundamentais: (I) o cuidado de si encontra sua forma e efetivação no conhecimento de si; (II) este conhecimento de si permite o acesso à verdade, à uma verdade geral e; (III) tal acesso à verdade é, ao mesmo tempo, o reconhecimento do divino em si (Foucault, 2004a).

[c] Sem perder o foco, recordemos que Foucault recorre ao cuidado de si socrático-platônico com interesse em reestruturar ou identificar outro(s) modos de relação entre verdade e subjetividade. Neste sentido, perguntamo-nos o que Foucault encontra no cuidado de si que o torna decisivo para (re)pensar esta relação de forma distinta ao que, de maneira geral, prevaleceu na história e na filosofia ocidentais? Ora, encontra um vínculo forte, decidido entre *epiméleia heautoû* e *gnóthi seautón*. Encontra o enfraquecimento do que poderíamos chamar de “saber de conhecimento”, representado pelo preceito *gnóthi seautón*, e o fortalecimento do “saber de espiritualidade”, abalizado pelo *epiméleia heautoû*; em tese o mote e a culminância do projeto de Foucault n’*A Hermenêutica do Sujeito*. Pois, evidenciar o cuidado de si e fazê-lo prevalecer sobre o conhecimento de si é o modo possível de resgatar este vínculo abandonado no curso da história da subjetividade e que, por sua vez, presenciou seu momento de corte definitivo no século XVII, ilustrado pelo que Foucault chama de “momento cartesiano”.

A partir do *cogito* cartesiano o si mesmo é uma estrutura pronta e definida. O si mesmo não precisa ser conhecido no curso de sua existência, pois já é dado, desde sua origem como consciência reflexiva e, qualquer processo que busca acessar a verdade toma-o como ponto de partida. Se o si mesmo é esta estrutura cognitiva esclarecida de antemão ao próprio procedimento que atenta o saber, então não necessita do resultado de qualquer processo de conhecimento nem para conhecer-se e, menos ainda, para modificar-se, pois é uma estrutura fixa e determinada. Todo o cuidado e as práticas de si sobre si promulgadas pelo “cuidado de si” não impactariam no si mesmo, pois, com diz Foucault, nesta acepção cartesiana, o sujeito, tal como ele é, é capaz de verdade (2004a) e não carece da verdade para constituir-se.

No modo cartesiano de considerar a verdade e a subjetividade, também a verdade, assim como ela é, não retorna sobre o si mesmo, primeiramente por ser o si mesmo uma estrutura imexível, como dissemos, que não necessita desta relação e, além disso, porque a verdade também assume valor em si mesma e, portanto, tem independência frente ao sujeito. A verdade não tem apego, função ou valor crítico para que o si mesmo possa pensar sobre si mesmo (sobre o mundo e sobre os outros). A verdade não é fundamental para a constituição do si mesmo, para as práticas de subjetivação de si mesmo. Passa, portanto, a filosofia a entender-se somente como aquele saber preocupado com as regras metodológicas e racionais para encontrar conhecimentos verdadeiros. Temos, então, neste modelo, um sujeito com um si mesmo entendido como estrutura cognitiva capaz, por simples conta de sua existência, buscar o conhecimento verdadeiro sem nenhuma necessidade de que este saber retorne sobre o si mesmo.

O vínculo entre *epiméleia heautoû* e *gnóthi seautón*, no modelo cartesiano, é inexistente, pois o processo de busca da verdade se dá apenas como um ato de conhecimento. Todo o ser mesmo do sujeito de nada importa nesse processo, a não ser sua capacidade cognitiva. Por isso, relação entre subjetividade e verdade socrático-platônica é distante da mesma relação quando tomada a partir do *cogito ergo sum* de Descartes, pois este, “(...) colocando a evidência da existência própria do sujeito no princípio de acesso ao ser, era este conhecimento de si mesmo (...) que fazia do ‘conhece-te a ti mesmo’ um acesso fundamental à verdade” (Foucault, 2004a, p.18-19).

Temos, então, um regime de verdade que representa uma tendência de época, que foi constituindo-se vagarosamente, mas que encontra em Descartes um marco na filosofia. Entretanto, como indica Foucault, houveram outras contribuições, com a de Immanuel Kant, por exemplo, que aposta também na capacidade de conhecimento de uma estrutura cognitiva fixa e determinada do sujeito. E, toda a verdade a que não podemos acessar é em decorrência desta mesma estrutura do sujeito cognoscente e, “consequentemente, a ideia de uma certa transformação espiritual do sujeito que lhe daria finalmente acesso a alguma coisa à qual não pode aceder no momento é quimérica e paradoxal” (Foucault, 2004a, p.234).

Por outro lado, teremos um regime de verdade bancado pela exigência de transformação do sujeito, quando o cuidado de si é a condição indispensável para acessar a verdade, o sujeito, ou o si mesmo, é a quem deve retornar toda a verdade alcançada, pois a verdade não tem sentido em si mesma, não concerne desta independência. Em outras palavras, trata-se de compreensões distintas de verdade e, portanto, seria melhor dizer que “(...) o conhecimento de tipo cartesiano não poderá ser definido como acesso à verdade, mas como conhecimento de um domínio de objetos” (Foucault, 2004a, p.236) e, então, esta “(...) noção de conhecimento de objeto vem substituir a noção de acesso à verdade” (Foucault, 2004a, p.236). O acesso à verdade, compreendido no interior deste regime que exige a transformação do sujeito é, ao mesmo tempo, o acesso ao ser. A este modo de entender a relação verdade e subjetividade Foucault denomina de espiritualidade, ou seja,

(...) o conjunto de buscas, práticas e experiências tais como as purificações, as ascetes, as renúncias, as conversões do olhar, as modificações da existência, etc., que constituem, não para o conhecimento, mas para o sujeito, para o ser mesmo do sujeito, o preço a pagar para ter acesso à verdade (2004a, p.19)

O saber de espiritualidade é, portanto, marcado por três aspectos, segundo Foucault: (I) o acesso à verdade exige do sujeito mais que sua estrutura de sujeito, exige que ele modifique seu *status* inicial, exige que ele se desloque de sua situação atual; (II) tal deslocamento é impulsionado pelo *éros* (amor), que diz respeito a relação erótica entre os jovens e seus mestres, e pela *áskesis* (ascese), que exigem um trabalho ou uma prática de si sobre si e; (III) a verdade, portanto, não é entendida somente como o resultado de um ato de conhecimento, pois descreve-se, principalmente, como o saber que retorna sobre o ser do sujeito e o transfigura, o transforma.

São justamente estas propriedades que Foucault na mestria socrática do cuidado de si, capazes de aquiescer a qualidade da relação subjetividade e verdade, pois a *epiméleia heautoû* “(...) designa precisamente o conjunto das condições de espiritualidade, o conjunto de transformações de si que constituem a condição necessária para que se possa ter acesso à verdade” (2004a, p.21).

Eis um novo, porém, antiguíssimo modo de assumir a busca pelo conhecimento, a partir do entrelaçamento matrimonial entre tal busca e o cuidado de si, entre a pretensão de conhecer somente se e em razão do si mesmo. Na mestria exercida por Sócrates, esse retorno do saber sobre o sujeito é visto quando o sujeito coloca-se em questionamento, quando ele mesmo volta o olhar e a atenção para si mesmo, pois o *epiméleia* implica nessas “(...) ações que são exercidas de si para consigo, ações pelas quais nos assumimos, nos modificamos, nos purificamos, nos transformamos e nos transfiguramos” (Foucault, 2004a, p.15). Em síntese, o cuidado de si é este retorno que o sujeito faz sobre si mesmo, orientado pela figura do mestre, para pensar-se a si mesmo e ao fazê-lo transforma-se a si mesmo.

[d] Esta linguagem ou estes termos usados por Foucault, que afirmam o si mesmo a partir de um conhecimento de espiritualidade, em que o si mesmo “modifica-se”, “purifica-se”, “transfigura-se”, não têm um fim específico em si mesmos na medida em que o si mesmo é compreendido na dinâmica do cuidado de si socrático-platônico. Pois, neste modelo, o si mesmo apresenta-se sempre em associação ao outro e à cidade, neste caso. O cuidado com o outro, em seu modelo socrático-platônico, n’*A Hermenêutica do Sujeito*, portanto, é introduzido a partir da seguinte perspectiva: o cuidado com o outro é a finalidade do cuidado de si, ou seja, ele aparece com vistas ao cuidado da cidade e de seus concidadãos.

Deve-se cuidar de “si mesmo”. Este é, de fato, o objeto do cuidado de si, como vimos. Entretanto, não é a finalidade do cuidado de si. Cuida-se de si mesmo para poder cuidar da cidade e, ao mesmo tempo, ao cuidar da cidade cuida-se de si mesmo, enquanto participe dela. Por isso, “(...) o governante deve, como convém, aplicar-se a governar, para salvar a si

mesmo e a cidade – a si mesmo enquanto parte da cidade” (Foucault, 2004a, p.103). Adotando a cidade como finalidade, parece-nos que o “cuidado de si” socrático-platônico assume contornos políticos, sociais e morais que transcendem os limites do individualismo possivelmente vistos neste preceito.

O lógos deste movimento da relação entre cuidado de si e cuidado da cidade (dos outros) consiste em que “é preciso fornecer de si mesmo e do cuidado de si uma definição tal que dela se possa derivar o saber necessário para governar os outros” (Foucault, 2004a, p.65). Neste sentido cuidar de si implica diretamente em cuidar dos outros. Nesta ligação da alma com o divino, efeito imediato do cuidado de si socrático-platônico, encontra a alma a sabedoria (*sophrosyne*) e, “dotada de *sophrosyne*, a alma poderá, neste momento, retornar ao mundo aqui de baixo” (Foucault, 2004a, p.90).

De posse da sabedoria (*sophrosyne*), pois a alma quando contempla o divino acessa o princípio de pensamento e conhecimento, “saberá distinguir o bem e o mal, o verdadeiro e o falso” (Foucault, 2004a, p.90). Saberá, portanto, o que é a justiça (*dikaiosyne*), pois ocupar-se consigo mesmo, cuidar de si mesmo enquanto “conhecimento de si mesmo” é, igualmente, atingir o saber (divino) necessário ao cuidado dos outros.

Foucault trata desta questão a partir do vínculo entre o catártico e o político – dois termos que não são identificados em Platão, de fato, mas na tradição platônica e neoplatônica, segundo Foucault (2004a, p. 214) e, que, de outro modo, aproxima o cuidado de si, enquanto uma *kátharsis* neoplatônica, do político. Ambos, o catártico e o político se dão ao mesmo tempo no interior do mesmo procedimento em Platão e, tal conexão estabelece-se de três modos, na leitura de Foucault: (I) por meio de um vínculo de finalidade, pois ocupar-me-ei comigo mesmo para poder ocupar-me com o outro, para poder governar o outro como convém; (II) por meio de um vínculo de reciprocidade, à medida em que bem governo a cidade, e a faço prosperar, sendo que tais vantagens retornam a mim mesmo enquanto parte da cidade e; (III) por meio de um vínculo de implicação essencial, ao cuidar de si mesma a alma descobre o que ela sempre soube, num ato de reminiscência, mas encontra também a sua identidade, seu ser e seu saber, portanto (2004, p.216-217).

Esta leitura de Foucault sobre o cuidado de si fundado filosoficamente no período socrático-platônico tem, para o filósofo, dupla representação. Pois, ao mesmo tempo em que apresenta os aspectos filosóficos mais originários do preceito “cuidado de si” a partir da figura de Sócrates como mestre do cuidado de si, também desenvolve uma crítica em relação aos limites que este mesmo preceito congrega em seu momento socrático-platônico. Como tal situação, segundo nossa leitura, limita-nos a pensar a formação do si mesmo e o lugar do

mestre a partir deste posicionamento de Foucault, pretendemos, a seguir, apresentar este paradoxo para quê, posteriormente, possamos demonstrar como o próprio Foucault lida com isso.

2.3 O paradoxo do platonismo

Apesar da tônica nuclear desta apresentação sobre o cuidado de si socrático-platônico, fica evidente algo que Foucault também explicita ao final de sua segunda aula em 1982, que o cuidado de si socrático-platônico sustenta um paradoxo, o “paradoxo do platonismo” (2004a, p.97). Em que consiste este paradoxo? Quais suas implicações no curso da presente investigação? De que forma impacta no modo de constituir o cuidado de si e de configurar o espaço do mestre? Para tratar destas questões, demonstraremos, primeiramente, como se desenvolve este paradoxo e, num segundo momento, apresentaremos dois modos conforme os quais Foucault lida com ele.

Em Platão, é sabido, encontramos teses das mais diversas, que variam conforme os intérpretes e suas correntes, “houve, há e haverá um Platão para os neoplatônicos - o das formas inteligíveis, das ideias-número e dos gêneros do ser - um Platão, por assim dizer, pré-aristotélico - o das *Leis* - um Platão que prepara para o cristianismo - o *Fédon* segundo Pascal - e um Platão da caverna...” (Castel-Bouchouchi, 2004, p.148).⁴¹ Os *diálogos* de Platão constituem um conjunto de obras de extrema dificuldade exegética de toda ordem e inúmeros paradoxos que lhes são inerentes conforme o problema específico a ser investigado no interior do *corpus platônico*.

A tendência usual é querer que os paradoxos sejam resolvidos, a exemplo do que fizeram em relação ao catártico e o político, “(...) que são identificados em Platão, mas não o são mais na tradição platônica e neoplatônica” (Foucault, 2004a, p.214). Assim também poderíamos nos questionar sobre que tipo ou que modelo de relação entre subjetividade e verdade é encontrada nas obras de Platão, se aquela que sustenta uma supremacia do *gnóthi seautón* ou aquela que sustenta a primazia do *epiméleia heautoû*, por exemplo. Ou, com certa adversidade, podemos questionar conforme faz Anissa Castel-Bouchouchi, em seu ensaio

⁴¹ “hubo, hay y habrá un Platón para los neoplatónicos – el de las Formas inteligibles, las ideas-número y los géneros del ser –, un Platón por así decirlo, prearistotélico – el de las *Leyes* –, una Platón que prepara para el cristianismo – el del *Fedón* según Pascal – y un Platón de la caverna...” (Castel-Bouchouchi, 2004, p.148).

Foucault y la Paradoja del Platonismo, se “no seio do corpus platônico, coabitariam os dois modelos de relação com a verdade (...)”⁴² (2004, p.161).

Tomando como ponto de partida a relação entre subjetividade e verdade, como faz Foucault para acessar os escritos platônicos, podemos, de fato, identificar um amparo conceitual para os dois regimes de verdade. Por um lado o platonismo foi “(...) o principal fermento de movimentos espirituais diversos, na medida em que, com efeito, ele concebia o conhecimento e o acesso à verdade somente a partir de um conhecimento de si que era reconhecimento do divino em si mesmo” (Foucault, 2004a, p.97). Tal contexto exige e promove todas as condições de espiritualidade inerentes ao acesso à verdade, inclusive a transfiguração do ser à medida em que reconhece o divino em si mesmo. Por outro lado, no platonismo origina-se também um movimento distinto, oposto, rumo à racionalidade na medida em que ele constitui “(...) o clima perpétuo no qual se desenvolveu um movimento de conhecimento, conhecimento puro sem condições de espiritualidade (...)” (Foucault, 2004a, p.97).

Esse duplo movimento perceptível em toda a estrutura das obras de Platão desencadeiam o paradoxo em que as condições de espiritualidades são atendidas no processo de acesso à verdade ao mesmo tempo em que são absorvidas em um ato de conhecimento único, enquanto conhecimento do divino e das essências. De fato, coabitariam espiritualidade (enquanto se exige a transfiguração do si mesmo na relação com a verdade) e racionalidade (enquanto a transfiguração do si mesmo é eximida do processo de conhecimento) no *corpus platônico*. Como se resolve isso? De que modo podemos encontrar um fresta alternativa nesse paradoxo? Na opinião de Castel-Bouchouchi (2004), Foucault não faz nenhum esforço para alterar, fugir ou resolver tal paradoxo, pelo contrário, respeita o dualismo assim como está posto no conjunto de suas obras. Não há como fugir deste paradoxo sem trair Platão, como afirma a referida autora, uma traição que implicaria em encontrar fora dos próprios escritos de Platão uma alternativa, pois, a partir de um olhar interno parece insolúvel.

O fato é que Foucault não preocupa-se com esta distinção, apenas deixa tais perspectivas, intrínsecas a doutrina escrita de Platão, em evidência, demonstrando não somente respeito a elas, mas, especialmente, que tal paradoxo é irresolúvel se tomado a partir do interior do *corpus platônico*. Sobre o *diálogo Alcibiades*, por exemplo, Foucault afirma que o que lhe interessa e encanta neste *diálogo* “(...) é que, no fundo, nele vemos o traçado de

⁴² “en el seno del corpus platónico, cohabitarían los dos modelos de relación con la verdad?” (Castel-Bouchouchi, 2004, p.161).

todo um percurso da filosofia de Platão, desde a interrogação socrática até o que parece como elementos muito próximos do último Platão (...)” (2004a, p.93).

A história do pensamento ocidental, portanto, frente ao respeito que Foucault demonstra pela estrutura paradoxal inerente aos escritos platônicos, revela que ao querer resolver os paradoxos não fomos fiéis “(...) nem a problemática platônica nem a uma figura socrática nítida como a do cuidado de si” (Castel-Bouchouchi, 2004, p.152). Certamente, um dos equívocos constantes quanto a isso é realizar a leitura dos textos antigos a partir de nossa compreensão moderna da relação entre subjetividade e verdade. O distanciamento abrasivo que Foucault tem em relação a este modelo moderno de relação entre subjetividade e verdade encontra lugar, por sua vez, no seu modo de ler tal relação paradoxal em Platão identificando-a como originária e característica de seus textos. Aliás, justamente este posicionamento de Foucault que lhe permitiu identificar e reconstruir outro modo de relação com a verdade que não aquele sustentado pelo modelo cartesiano.

Poderíamos dizer então, como faz Castel-Bouchouchi com discernimento, que este “paradoxo do platonismo” consiste em um “(...) hiato entre, por um lado, uma figura socrática na qual o cuidado predomina sobre o conhecimento de si (...)” (2004, p.157)⁴³, onde Sócrates é identificado como o precursor deste procedimento. Por outro lado, “(...) a complicação claramente platônica das duas noções chega a definir o cuidado de si na tradição platônica e neoplatônica como o elemento destinado a consumir-se no conhecimento de si” (2004, p.157)⁴⁴. Esse conhecimento de si, possibilitado pelo cuidado de si, entende-se como um acesso às verdades que autoriza o reconhecimento do divino em si.

Apesar do respeito de Foucault ao paradoxo, isso não o impede de ter uma postura crítica em relação, especificamente, a esta segunda dimensão do paradoxo, na qual o cuidado de si encontra sua realização efetiva enquanto uma forma de conhecimento de si (I); pois, entende-se como um processo que dá acesso à verdade, e à verdade em geral (II); sendo que, tal verdade se atinge quando contempla e reconhece o divino em si mesmo – *homoiósis tó theô* (III). Esse movimento é a base do que Foucault chama de círculo platônico do conhecimento de si: “conhecendo a mim mesmo, acedo a um ser que é a verdade, e cuja verdade transforma o ser que eu sou, assimilando-me a Deus” (Foucault, 2004a, p.236). Ele é o modo como o conhecimento de si é vinculado à verdades metafísicas, promotoras de um

⁴³ “(...) hiato entre, por una parte, una figura socrática en la cual el cuidado predomina sobre el conocimiento de sí (...)” (Castel-Bouchouchi, 2004, p.157).

⁴⁴ “(...) la complicación netamente platónica de las dos nociones lleva a definir el cuidado de sí en la tradición platónica e neoplatónica como el elemento destinado a consumarse en el conocimiento de sí” (Castel-Bouchouchi, 2004, p.157).

dualismo ontológico à medida em que se reconhece o ser próprio do si mesmo quando recorda-se das verdades que já se sabia (reminiscência).

Como, então, Foucault lida com essa situação? Quais são seus próximos passos metodológico-investigativos? Parece-nos que Foucault considera dois campos de especulação a partir disso. Primeiramente, na própria *A Hermenêutica do Sujeito*, quando reserva as duas primeiras aulas para tratar do cuidado de si socrático-platônico, e faz uso de todas as outras aulas para demonstrar a superação deste modelo do cuidado de si pelo cuidado de si helenístico greco-romano. Assim afirma ele:

conhecer-se, conhecer o divino, reconhecer o divino em si mesmo, é fundamental, creio, na forma platônica e neoplatônica do cuidado de si. Não encontraremos estes elementos - em todo caso, não assim distribuídos e organizados - nas outras formas [do cuidado de si], epicurista, estoica e mesmo pitagórica, a despeito de todas as interferências que possam depois ter ocorrido entre os movimentos neopitagóricos e neoplatônicos (Foucault, 2004a, p.96).

De modo geral, a leitura que Foucault faz da história do cuidado de si n' *A Hermenêutica do Sujeito* subdivide, como sabemos, o *epiméleia heautoû* em dois períodos, não somente em razão do caráter cronológico como também, e principalmente, no que diz respeito à sua compreensão e prática. Em seu primeiro período, o cuidado de si é entendido no interior do modelo socrático-platônico, quando Alcibiades ingressa na idade adulta e pretende governar a cidade. Sócrates propõe, como vimos, que Alcibiades cuide de si mesmo para poder cuidar dos outros. Nuclear, neste contexto, é que “a finalidade dessa proposta é precisamente *política*: quem pretende governar os outros deve governar-se a si mesmo e, portanto, ocupar-se de si” (Castro, 2014, p.138 – grifo nosso).

Em seu segundo período, o cuidado de si aparece não somente quando se ingressa na vida adulta, mas em toda a existência. Esta noção, agora, é apreendida no período denominado por Foucault de “idade de ouro” do cuidado de si, nos séculos I e II de nossa era. Doravante, o cuidado de si “(...) não estará motivado por razões políticas, mas orientado para o governo de si mesmo, em uma direção *ética*; e ademais, disporá de um conjunto de práticas muito mais vasto que não se limitem ao conhecimento de si mesmo” (Castro, 2014, 138 – grifo nosso).

O que Foucault encontra, então, neste outro momento do cuidado de si que é capaz de superar o momento socrático-platônico do *epiméleia heautoû*? O momento helenístico greco-

romano supera o cuidado de si socrático-platônico em relação a três questões: [1] A primeira refere-se ao sujeito do cuidado de si, isto é, “quem deve cuidar de si mesmo?”. Pergunta para a qual Foucault responde que, a partir da perspectiva socrático-platônica, quem deve cuidar de si mesmo são os jovens aristocratas que pretendem exercer o poder; [2] a segunda questão trata do fim ou da meta do cuidado de si, ou seja, “qual é a finalidade do cuidado de si?”. A finalidade do cuidado de si, diz Foucault, se compreendida a partir de Sócrates, é o exercício virtuoso do poder e; [3] terceira questão, “em que consiste o cuidado de si?”, para a qual Foucault responde que este cuidado, compreendido pelo ponto de vista socrático, consiste basicamente em conhecer a si mesmo (Foucault, 2004a).

Essas limitações, segundo Foucault, desaparecem na medida em que são superadas pelo cuidado de si helenístico greco-romano: [1] primeiramente, o cuidado de si deste período, não limita-se mais àquele que pretende exercer o poder, mas passa a referir-se à todo aquele que pretende governar a si mesmo; [2] desta forma, a finalidade do cuidado de si também não seria mais o governo virtuoso da cidade, pois o “si mesmo” assume-se como objeto e meta do cuidado de si; [3] além do que, o cuidado de si passa a ser compreendido como prática de si e não somente como conhecimento de si.⁴⁵

Este, então, o primeiro movimento que faz Foucault para distanciar-se do caráter metafísico e político do cuidado de si socrático-platônico. Encontra um outro lugar, em que, segundo sua defesa, o cuidado de si não recai nos braços de um procedimento que engole e aniquila as condições de espiritualidade, pelo contrário, estabelece toda a estrutura necessária para que tais condições sejam possíveis. Assim ele segue em sua defesa até o final d’*A Hermenêutica do Sujeito*, sempre comparando as superações deste novo campo de atuação do cuidado de si em relação às limitações do preceito em seu momento socrático-platônico.

Se, deste modo, Foucault encontra um novo solo fértil para o cuidado de si no momento helenístico dos séculos I e II, por outro lado ele trata o paradoxo de forma natural e explora suas potencialidades do mesmo modo que faz suas críticas ao que não está de acordo. Isto é bem visível no último curso dado no *Collège de France*, em 1984, intitulado *A Coragem da Verdade*. Neste momento, Foucault demonstra e especula um cuidado de si nos próprios escritos de Platão – agora não mais no *Alcibiades*, mas no *Lacques* – que fundamenta um cuidado de si não mais voltado à metafísica da alma, mas voltado ao que ele chama de estética da existência.

⁴⁵ Não nos ocuparemos de demonstrar como, de que modo Foucault argumenta em favor do cuidado de si helenístico por não ser o foco de nossa pesquisa, o que demandaria demasiado tempo e espaço, além de destoar dos aspectos a serem investigados. A passagem de um momento a outro e as críticas de Foucault podem ser claramente encontradas no início da *Aula de 20 de Janeiro de 1982 d’A Hermenêutica do Sujeito*.

2.4 A mestria de Sócrates n' *A coragem da verdade*

Se o *epiméleia heautoû* demarca profundamente o projeto filosófico de Michel Foucault em seus últimos cursos no *Collège de France*, outro tema também ganha notável destaque, trata-se da noção de *parrhésia*. Apesar de não aspirarmos tratar deste tema, o qual ficará em segundo plano nesta exposição, queremos resgatar apenas alguns elementos fundamentais para o percurso argumentativo que nos propomos acerca do *epiméleia heautoû* e de seu caráter socrático apresentado por Foucault.

Em 1982, n' *A Hermenêutica do Sujeito*, o tema da *parrhésia* já despertava o interesse do filósofo francês, porém, apresentava ainda um desdobramento conceitual desvinculado da mestria de Sócrates. Aproximava-se muito mais de Epicteto, Sêneca, Arrianus, Filodemo, Galeno, entre outros. A abordagem da *parrhésia* vinculada à mestria socrática estreita-se no curso de 1983, *O Governo de Si e dos Outros* e, em definitivo, no curso de 1984, *A Coragem da Verdade*.

O que nos interessa, desse trajeto, é a identidade que Foucault encontra para a mestria de Sócrates e os contornos que ela assume para, assim, sopesarmos os impactos no modo de compreender não somente o cuidado de si mas, especialmente, a formação humana e o lugar do mestre neste contexto. Para tanto, nos detemos inicialmente, um instante, na noção de *parrhésia* apresentada no curso de 82: “é a abertura que faz com que se diga o que se tem a dizer, com que se diga o que se tem vontade de dizer, com que se diga o que se pensa dever dizer porque é necessário, porque é útil, porque é verdadeiro” (Foucault, 2004a, p.440). Nisso consiste, de maneira geral, a *parrhésia*, ou seja, na condição de dizer ao outro o que precisa e o que se tem vontade de dizer.

Dentre tantas reflexões provocativas que realiza Foucault acerca desta noção, destacamos duas: primeiramente, que a *parrhésia* “(...) é essencialmente uma qualidade moral que se requer, no fundo, de todo sujeito que fala” (Foucault, 2004a, p.440) e; segundo, que este sentido moral da *parrhésia* assume na arte de cuidar de si mesmo um sentido próprio e imprescindível. Temos, portanto, ao nos reportarmos à formação do si mesmo, uma função claramente formativa desta noção, que implica em uma postura definida daquele que fala, ou seja, que diga a verdade que é necessária e útil a si e ao outro. Uma postura, além disso, que desenha, por consequência, um modo de relacionar-se com a verdade e um modo de cuidar de si e de cuidar do outro.

No curso de 83, Foucault faz uma dissociação, relevante para nossos fins, entre *parrhésia política* e *parrhésia ética* (ou filosófica). A *parrhésia política* é “(...) um discurso que se exerceria no campo do político, no próprio lugar da política, nas assembleias ou nos tribunais” (Foucault, 2010a, p.297). Por outro lado, a *parrhésia ética* é uma prática que se exerce não no campo do político, mas no campo da vida, pois, muito mais que convencer o outro, pretende colocar o si mesmo à prova. Esse movimento ou essa leitura que faz Foucault nos importa porque é com a mestria socrática que isto se materializa. Pelo modo como Sócrates, enquanto mestre, se relaciona com o discípulo, Foucault passa a entender que o lugar da *parrhésia* é inserido na vida dos indivíduos e, portanto, trata de um saber que não é divinizado, mas imanente.

A *parrhésia* socrática desponta especialmente no *Lacques*. Nele, “(...) Sócrates aparece como aquele que detém a *parresía*, que tem o direito de usar da *parresía*, e a quem os interlocutores reconhecem o direito essencial de servir-se dela como ele bem entender” (Foucault, 2011a, p.107). Intermediado pela mestria de Sócrates, portanto, é o tema da ética da verdade que está em evidência na análise de Foucault, e essa transição de uma *parrhésia política* para uma *parrhésia ética* coloca novamente em questão a relação do sujeito com a verdade. A *parrhésia ética* não é a ruptura do sujeito com o mundo sensível, com os prazeres, com os interesses e, definitivamente, com o universo do impuro (Foucault, 2011a, p.110). Pelo contrário, é a aproximação do sujeito às suas vulnerabilidades e ao modo como lida com elas. Vemos, aqui, um movimento do *epiméleia heautoû* que trata da vida, sem qualquer obstinação a verdades absolutas ou discursos doutrinários e retóricos, como os que se proferem nos tribunais ou assembleias e que pretendem a persuasão do interlocutor. Ao invés disso, é uma prática, um exercício do dizer a verdade presente no modo como mestre se constitui que “(...) se caracteriza muito mais, quanto à origem, pelo fato de ser *étymos*, isto é, de não ter outra forma senão a de ser, em sua simplicidade e em sua espontaneidade, tão próxima quanto possível do real a que se refere” (Foucault, 2010a, p.297).

O que Foucault vê na mestria socrática presente no *Lacques* que não vê no Sócrates de *Alcibiades*? O lugar de mestre do cuidado de si que Sócrates ocupa aparece como ponto de partida para tratar da questão do *epiméleia heautoû* em ambos os diálogos, porém, no *Lacques*, por intermédio da mestria socrática, o cuidado de si se apresenta como “(...) prova de vida e não como conhecimento da alma” (Foucault, 2011a, p.112), como é notável no *Alcibiades*. O objeto do cuidado de si é, agora, a vida e o modo como a constituímos e, nesta atividade de cuidar da vida entra em jogo o sentido moral que atribuímos a arte de cuidar de si

mesmo via *parrhésia*. Essa dinâmica do cuidado de si que identifica a vida como objeto desse cuidado, não era vista na posição do mestre que Sócrates ocupa n' *A Hermenêutica do Sujeito*.

Diz Foucault que tanto no *Alcíbiades* quanto no *Lacques* há um tema e um ponto de partida comuns nos diálogos que é a formação dos jovens. Ambos abordam temáticas acerca da educação, da negligência e do cuidado, porém, contudo, o que demarca profundamente um modo de compreender o cuidado de si e do outro é, portanto, o objeto do cuidado a que cada um dos *Diálogos* se propõe. No *Lacques*, diz Foucault, “(...) o objeto designado ao longo do diálogo como aquilo de que se deve cuidar não é a alma, é a vida (o *biós*), isto é, a maneira de viver. É essa modalidade, essa prática da existência que constitui o objeto fundamental da *epiméleia*” (2011a, p.111).

Fica absolutamente claro e evidente o paradoxo do platonismo aqui, a iniciação de duas perspectivas filosóficas, de duas reflexões ou, se quisermos, de duas práticas filosóficas no interior do *corpus platônico*: por um lado, “(...) a filosofia como o que, ao inclinar, ao incitar os homens a cuidar de si mesmos, os conduz a essa realidade metafísica que é a alma (...)” (Foucault, 2011a, p.112). Por outro lado, “(...) a filosofia como uma prova de vida, uma prova da existência e a elaboração de uma certa forma e modalidade de vida” (Foucault, 2011a, p.112). Apesar da paradoxalidade destes dois modelos filosófico-reflexivos, Foucault não identifica incompatibilidade entre eles. Pelo contrário, até mesmo porque ambos são encontrados no interior de uma mesma filosofia ou, pelo menos, no interior dos mesmos escritos, os de Platão.

Adjacente a esta linha filosófica que demarca a filosofia como prova de vida, como modalidade de vida, desponta o ideal de Sócrates como mestre em relação ao discípulo e o jogo de veridicção próprio do filósofo, constituído pelas noções de *parrhésia*, de *exétasis* e de *epiméleia*: “a *parresía* como franqueza corajosa do dizer-a-verdade; a *exétasis* como prática do exame e da prova da alma; e enfim o cuidado como objetivo e fim dessa *parresía*, dessa franqueza examinatória” (Foucault, 2011a, p.108). A aplicação de um jogo de veridicção que faz da vida objeto de uma arte ética de viver, em contraponto à “(...) filosofia que tem de se pôr sob o signo do conhecimento da alma e que faz desse conhecimento da alma uma ontologia do eu” (Foucault, 2011a, p.112).

Essa relação entre a *parrhésia*, a *exétasis* e a *epiméleia* é uma relação que se estabelece na vida e, a vida, como um lugar para dizer-a-verdade, isto é, a vida precisa ser o espaço de condição desta relação e também objeto dela. Neste sentido o *Lacques* é exemplar, logo no início do diálogo Lisímaco e Melésias preparam o lugar de emergência da verdade: levam Lacques e Nícias assistirem um espetáculo em que o “mestre de armas” não apenas

enuncia o que é capaz de fazer como mostra o que diz; Lisímaco e Melésias não dizem para Lacques e Nícias porquê os levaram para o espetáculo, no intuito de que pudessem julgar sem interferência, de modo mais puro e claro; e além disso, escolhem Lacques e Nícias porque os consideram como pessoas que não disfarçam o pensamento. Lisímaco e Melésias, portanto, preparam o espaço de onde pretendem que a verdade insurja de forma franca e límpida.

O que Lisímaco e Melésias pretendem ouvir de Lacques e Nícias são conselhos sobre como bem educar os filhos. Por isso, ambos esperam que os interlocutores sejam francos, sejam verdadeiros, ou que digam o que consideram de fato o mais verdadeiro em suas formas de tratar a questão. Além disso, também Lisímaco e Melésias precisam de coragem e franqueza para exporem aos outros algo que lhes é vergonhoso, ou seja, que não sabem como bem educar seus próprios filhos. O aspecto decisivo, portanto, é perceber a relação eminente entre o cuidado dos filhos e a parrhésia: Lisímaco e Melésias “(...) são obrigados a apelar para a parresía, para a sua coragem de dizer a verdade, afim de colocar a questão do cuidado dos filhos, pois eles próprios foram negligenciados e não são capazes de dar exemplos” (Foucault, 2011a, p.117).

Entretanto, após a discussão em que Lacques e Nícias divergem em suas opiniões, Sócrates passa a participar do diálogo, momento em que propõem mudanças no modelo da discussão. Mudanças que indicam a caracterização de três modelos de discussão: o modelo político, o modelo técnico e o modelo ético. O modelo político-judicial implica na defesa de uma tese, em ser a favor ou contra um argumento e, também, no fato de que a maioria vence. Por isso Sócrates foi chamado a dar seu voto, se a favor de Lacques ou se a favor de Nícias.

Contudo, Sócrates, de imediato, recusa esse modelo da lei da maioria, que sustenta o modelo político. Mas, do que se trata, então, senão da lei da maioria? Da *tékhne*. E, “(...) sendo uma questão de *tékhne*, o que deve prevalecer não é a maioria, [mas] a técnica” (Foucault, 2011a, p.118). Ser competente tecnicamente, no primeiro modelo, implica em saber depositar uma cédula na urna e, pronto, se é competente o suficiente para participar do modelo político. Mas, a *tékhne* de que se refere Sócrates exige, primeiramente, questionar sobre quem foram os seus mestres, se eram bons e capazes de bem formar seus discípulos. Por consequência – e esse é o segundo critério –, se este realizou de fato boas obras sobre o assunto a ser tratado.

Vocês estão vendo que passamos da veridicção do tipo político (a cena, uma Assembleia, um Conselho, uma *boulé*, opiniões que se enfrentam, um voto) a outra coisa. Essa outra cena é a veridicção técnica (...): ela se apoia essencialmente na

tradicionalidade de um saber que vai do mestre ao discípulo e se manifesta [por obras]. A veridicção da técnica, a veridicção do ensino é a que pode ser autorizada a partir dessa dupla relação à mestria e à obra (Foucault, 2011a, p.119).

Após Sócrates demonstrar a importância em alterar a ordem do discurso, do político para o técnico – sustentando que a competência amparada por bons mestres e por boas obras está acima da competência em tomar partido de uma posição –, propôs ainda outra mudança, pois ele se diz incompetente quanto à ter bons mestres e boas obras. Nícias e Lacques, sugere Sócrates, possuem riqueza suficiente para terem bons mestres e têm suficiente experiência para ensinar. Sócrates recoloca ambos novamente no diálogo. Agora, entretanto, de uma outra perspectiva, que não implica somente a passagem da cena política para a cena técnica, implica, outrossim, que eles não se limitem a emitir suas opiniões sobre a educação dos filhos, mas que demonstrem o que os torna competentes para poder emitir suas opiniões. E por isso, nesta nova cena, ou no interior da cena técnica, passam, Nícias e Lacques, a serem agora interrogados por Sócrates. “E é aí que se situa a terceira mudança, mudança essa que inaugura e marca a emergência do jogo propriamente socrático e da *parresía* socrática (...)” (Foucault, 2011a, p.121).

Mas, a análise de Foucault não se finda nesse estágio. Pois, Sócrates não interessa-se simplesmente pelas credenciais que permitem ambos a opinarem sobre a questão em pauta. Não é somente à questão da técnica que se reduz o questionamento socrático, mas do *éthos*, pois Sócrates, em seu *exétasi*, “(...) não desistirá enquanto seu interlocutor não for levado (*periagómenon*: levado como que pela mão, passeando) até o ponto em que pode prestar contas de si mesmo (*didónai perì hautoû lógon*: dar razão de si)” (Foucault, 2011a, p.125). Como se presta contas de si mesmo? Dizendo quais foram seus mestres e quais suas obras? Creditando sua competência dessa forma? Prestar contas de si mesmo é “(...) mostrar que relação existe entre ele próprio e o logos (a razão)” (Foucault, 2011a, p.126). Dar contas de si mesmo não é uma questão nem de competência nem de técnica, mas da maneira com se vive – *hóntina trúpon nún te zê*.

Comparem então, se vocês quiserem, com o que acontece antes e também com o *Alcibiades*. No *Alcibiades*, vocês tinham o problema: o que é esse “si mesmo” [em que se deve] prestar atenção? Aqui, é preciso prestar contas de si mesmo, mas quem é esse si mesmo, que domínio deve ser coberto por esse “prestar contas de si mesmo”? Não a alma, mas a maneira como se vive (*hóntina trúpon nún te zê*: de que maneira você vive agora, de que maneira você viveu sua vida passada também). É esse domínio da existência, esse domínio da maneira da existência, do *trópos* da

vida, é isso que vai constituir o campo em que se exercerá o discurso e a *parresía* de Sócrates. Não é portanto nem a cadeia de racionalidade como no ensino técnico, não é tampouco o modo de ser ontológico da alma, é o estilo de vida, a maneira de viver, a própria forma que se dá à vida (Foucault, 2011a, p.126).

A mestria de Sócrates, no curso de 1984 é, portanto, *parrhesiasta*. Que pronuncia um discurso em profunda harmonia com seu modo de vida, pois “a *parrhésia* socrática como liberdade de dizer o que ele quer é marcada, autenticada, pelo som da vida do próprio Sócrates” (Foucault, 2011a, p.129). É profundamente visível, aqui, a posição que o mestre ocupa no exercício do cuidado de si. Não somente como aquele que interfere no modo (no modelo de discussão, no caso) pedagógico-formativo a que se envolvem seus interlocutores, como também em seu princípio educativo calcado na liberdade em dizer o que é necessário, o que é preciso e fundamental para que o outro passe, doravante, a dirigir o olhar para si mesmo, a entender seu estado e a pensar de outro modo, distinto daquele que dogmatiza um saber. Mas, vejamos, além disso, o mestre do cuidado de si, que tem em vista a ação formativa que desencadeia sobre ou com o discípulo não se resume a uma prática pedagógica isolada ou presente apenas em determinado momento da vida, aquele em que formalmente nos obrigamos a educar alguém. É mais que isso, é resultado de um estilo de vida, de um modo que demarca profundamente a maneira de tratar eticamente a si mesmo e também ao outro, por decorrência. Não é, portanto, simplesmente uma estratégia pedagógica, mas um princípio de vida. O franco falar se arranja a partir do próprio estilo de vida, o implica no cuidado que cada um tem de si mesmo. O zelo para com o modo de existência garantem que o discurso seja esse som da vida daquele que pronuncia o discurso. Desta maneira damos conta de nós mesmos, em conformidade com nossa existência. A *bíos* ou o modo de existir é o próprio *logos* que em forma de discurso permite o acesso à verdade.

É explícito, portanto, o outro lado da abordagem platônica do cuidado de si que, diferentemente do que faz Foucault no curso de 1982, onde encontra um caminho evasivo quando adentra-se no cuidado de si do período helenístico greco-romano; na *Coragem da Verdade*, por outro lado, o encontra e o explora filosoficamente a partir do próprio *corpus platônico*. É esse o aspecto que gostaríamos de considerar. Não somente a temática em si, mas a opção metodológica de Foucault, que abre possibilidades de investigação e nos inicia e autoriza a ocuparmo-nos apropriadamente com o lugar que ocupa a mestria de socrática para refletir sobre a incursão deste ao tratar da formação humana e do lugar do mestre.

Nos mantemos nessa linha para apresentar mais dois aspectos importantes sobre a temática. O que está em jogo nesse movimento de Foucault, primeiramente em direção ao modo helenístico do cuidado de si e, agora em direção a “outra” perspectiva do cuidado de si nos próprios *diálogo* escritos por Platão? Está em jogo o modo de configurar a formação do si mesmo e de sincronizar a posição do mestre, se a partir de uma perspectiva ontológica dualista ou não. A leitura de Foucault, agora a partir do *Laques*, ocupa-se em explorar e demonstrar esta dimensão ontológica não-dualista do cuidado de si e, para isso recupera ou identifica uma maneira distinta de compreender, não somente quem é o “si mesmo”, como sua consequente compreensão do modo como este “si mesmo” passa a se conhecer.

Sobre a questão do “si mesmo”, no *Alcibiades* este estabelecia-se como uma “(...) realidade ontologicamente distinta do corpo” (Foucault, 2011a, p.139), ou seja, a alma (*psykhé*), que correspondia a um modo bem específico de “conhecer-se” enquanto reconhecimento da realidade divina em si mesma. Portanto, atrelava tal “conhecimento de si” à certezas metafísicas que capacitavam o “si mesmo” para retornar à vida e, doravante, conduzir seu modo de ser no mundo. Esta divisão, ou separação, alma-corpo, ou alma e vida, que se dá em razão do modo de conhecimento, ou amparado por um modo específico de conhecimento de si, não aparece mais no *Laques*. O “si mesmo”, agora, é o modo ser, *trópos* da vida, o modo de dar conta de si mesmo no decorrer de toda existência. O “si mesmo”, portanto, não a *psykhé* enquanto uma realidade ontologicamente distinta do corpo que fundamenta um discurso metafísico, mas a *biós* enquanto objeto do cuidado de si que passa, agora, a exigir um modo ou uma forma de vida, uma estética da existência. O discurso em seu modelo *parrhesiástico*, parece-me, não é somente o modo de revelar a existência, mas o modo de questionar a maneira como se vive.

Essa outra perspectiva, portanto, de conceber a situação do si mesmo e seu referente modo de conhecer-se encontra a realidade do si mesmo não mais fora de si mesmo, em outra instância que não ele próprio, que não sua vida, seu *biós*. Isto é, “uma vai à metafísica da alma (o *Alcibiades*), a outra a uma estilística da existência (o *Laques*)” (Foucault, 2011a, p.140). Mas, o que vemos na história da subjetividade, diz Foucault, é a primazia da história da metafísica, na qual se fundou toda a história da ontologia da alma. O que faz Foucault é recuperar uma história da estilística da existência do ser. São as duas grandes linhas da filosofia ocidental fundadas pela veridicção socrática, apesar de uma delas (a da metafísica) ter adquirido maior notoriedade na história e na filosofia.

Para finalizar, vale ressaltar uma questão que já anunciamos anteriormente. Para tanto, devido sua importância neste contexto, vamos fazer uso das próprias palavras de Foucault:

não pretendo, em absoluto (...) que haja como que uma incompatibilidade ou uma insuperável contradição entre o tema de uma ontologia da alma e o de uma estética da existência. Pode-se inclusive dizer, ao contrário, que esses dois temas foram realmente, continuamente, associados. Praticamente, não há ontologia da alma que não tenha de fato associado à definição ou à exigência de um certo estilo de vida uma certa forma de existência. E não há tampouco estilo de existência, de forma de vida, que não tenha sido elaborado ou desenvolvido sem se referir, de maneira mais ou menos explícita, a algo como uma metafísica da alma. Mas eu gostaria de salientar que essa relação entre metafísica da alma e estilística da existência nunca é uma relação necessária ou única (Foucault, 2011a, p.143).

Retomemos, agora, a pergunta posta anteriormente, quais os impactos destes esclarecimento para o percurso de nossa pesquisa? Primeiramente, o desapego fundamental a uma dimensão metafísica que poderia ser assumida de modo irrestrito quando tratamos da mestria de Sócrates e do próprio processo do cuidado de si em seu modelo socrático-platônico. Este o principal ganho, o impacto mais propositivo. Em decorrência, outros impactos relevantes, decisivos também, como o foco constante e específico no aspecto ético do si mesmo, distanciando-se, de certo modo, da redução do cuidado de si à questão do exercício político do poder; a ampliação do cuidado de si à toda a existência e não determinado à um momento específico da vida do si mesmo. Ressaltamos, ainda, para concluir, que tais deslocamentos se dão não somente pelo objeto do cuidado de si, que vai da *psykhé* a *biós*, mas também, e especificamente, pelo modo como o si mesmo dá razão de si mesmo, isto é, do deslocamento do modo de conhecimento de si, antes pelo reconhecimento do divino em si mesmo, pelo princípio do outro mundo e, agora, pelo modo de existência, por colocar a vida toda em prova.⁴⁶

Nessa perspectiva, pretendemos dar seguimento demonstrando que se o cuidado de si tratar da dimensão existencial do si mesmo, considerando sua realidade, sua *doxa* ou seu *biós*, assim como fazem Arendt, Hadot, Rancière e também Foucault em 1984, poderemos posicioná-lo em consonância com os modos de vida próprios das sociedades complexas contemporâneas. Ou seja, a formação humana pode, portanto, por intermédio da posição do mestre, conjecturar-se tomando o si mesmo como ponto de partida, em sua vulnerabilidade, em seus problemas existências. O que é decisivo, aqui, é que se o mestre não tomar em seu

⁴⁶ Como dito anteriormente, não nos adentraremos em explicar o modo como Foucault procede para explicar, por exemplo, o modo como se coloca a vida em prova. Apenas, queremos demonstrar esta outra perspectiva de entender o si mesmo e o cuidado de si a partir dos próprios escritos de Platão desvinculado de uma dimensão ontológico-dualista que poderia dominar nossas reflexões sobre a formação do si mesmo e sobre a figura de Sócrates.

modo ser os princípios formativos com os quais pretende relacionar-se com o discípulo, dificilmente conseguirá desempenhar sua função de cuidar do cuidado que o outro tem de si mesmo. Por isso, ter ciência do paradoxo do platonismo e dos modos como Foucault e como nós podemos lidar com ele é nuclear para não desconsiderarmos a realidade do si mesmo incorrendo na mera busca por saberes suprassensíveis e lógico-semânticos, desamparando por completo a formação ética do si mesmo. Assim, pela mestria de Sócrates, Foucault procurou encontrar “(...) o momento em que a exigência do dizer-a-verdade e princípio da beleza da existência foram amarrados ao cuidado de si” (Foucault, 2011a, p.142).

CAPITULO III

REPOSICIONAMENTO DO CUIDADO DE SI SOCRATICO

3.1 A mestria socrática do cuidado de si e as recepções contemporâneas

Se, por um dos lados do paradoxo do platonismo, “para Foucault, Platão arranca a filosofia da vida onde a havia situado Sócrates” (Kohan, 2011, p.73) – e isso se dá no exato momento em que o “conhece-te a ti mesmo” consome o “cuidado de si” por meio de uma racionalidade fundada na realidade ontológica da alma distinta do corpo –, então, por outro lado, façamos frente para majorar a mestria de Sócrates nessa filosofia arraigada na vida e fundada pelo preceito “cuidado de si”.

O reposicionamento do cuidado de si que pretendemos realizar, orienta-se especificamente pelo mestria do modo socrático de ser e de pensar. Ou seja, pela reflexão filosófica que demonstra e pela consequente postura filosófica revelada nos *diálogos* de Platão. Teremos, para isso, a contribuição do modo como Arendt, Hadot e Rancière realizaram suas leituras sobre a mestria de Sócrates.

Este reposicionamento do “cuidado de si socrático” – e agora não o denominaremos mais “socrático-platônico”⁴⁷, para que possamos estimar justamente como se comportaria tal preceito sob o ensejo mais específico possível da mestria de Sócrates – se dará sob a insígnia de três noções, conforme a trajetória percorrida até aqui: como se comporta, às voltas do cuidado de si socrático, o “si mesmo”, o “cuidado” e a consequente “relação verdade e subjetividade”?

⁴⁷ Temos ciência que acreditar em um cuidado de si “puramente” socrático, distinto de Platão, seria, de certo modo, ingênuo. Até mesmo porque conhecemos Sócrates por intermédio de Platão. Precisaríamos, aqui, retomar todas as investigações que tratam do “problema de Sócrates”, o que não é de nosso interesse. Dizer, portanto, que pretendemos, doravante, fazer uso da expressão “cuidado de si socrático” ao invés de “cuidado de si socrático-platônico”, não requer a afirmação do Sócrates histórico ou de um cuidado de si absolutamente distinto de Platão, mas apenas o fortalecimento de aspectos do cuidado de si, bem como aparecem n’*A Coragem da Verdade*. Especialmente que, via o lugar que a mestria de Sócrates ocupa, não encontramos mais o exercício do cuidado de si vinculado ao saber divino (como no *Alcibiades*) e, por consequência, desprestigiando os problemas próprios da vida humana (bíos). Mas, pelo contrário, queremos fortalecer o aspecto não metafísico da leitura que Foucault faz do Sócrates do *Lacques*. Além disso, queremos também, por uma questão de ordem didática, demonstrar que o “cuidado de si socrático” a que nos referimos, sofre as influências dos outros leitores contemporâneos de Sócrates (Hadot, Arendt e Rancière). E, por último, podemos dizer ainda, que nossa disposição em experienciar-se conceitualmente para pensar a mestria de Sócrates acerca do cuidado de si a partir de outras leituras, nos permite fazer uso da expressão “cuidado de si socrático”.

Porque fazer uso destas três noções? Por que, segundo nossa leitura, não somente a crítica de Foucault sobre o cuidado de si socrático-platônico, mas toda a possibilidade de constituição de uma ética do si mesmo capaz de prepara-lo para as intempéries da vida e fazer resistência aos modos políticos de efetivação do poder que assujeitam o si mesmo, passam por um conceito chave, tanto no cuidado de si no interior do platonismo, quanto no modelo helenístico e romano, a saber, o acepção de *epistrophé*. Noção na qual convergem o si mesmo, o cuidado e a relação verdade e subjetividade. A *epistrophé*, ou conversão, está no seio da modalização espiritual do saber, uma vez que o saber de espiritualidade implica no processo de transfiguração do sujeito e, no entanto, não há transformação do si mesmo se este saber não retorna sobre o próprio sujeito. Nas palavras de Foucault, a “(...) conversão pode ser feita sob a forma de um movimento que arranca o sujeito de seu *status* e de sua condição atual (movimento de ascensão do próprio sujeito; movimento pelo qual, ao contrário, a verdade vem até ele e o ilumina)” (2004a, p.20).

A *epistrophé* platônica, por um lado, consiste em, primeiramente, desviar-se das aparências para poder voltar toda a atenção a si mesmo, uma vez que reconhecendo nossa ignorância conduzimo-nos, pela reminiscência, à um retorno às verdades essenciais e ao próprio ser. A *epistrophé* helenística, por outro lado, refere-se a um retorno que será realizado na própria imanência do mundo e, o movimento necessário se dará entre o que depende e o que não depende de nós, e não enquanto uma oposição entre este mundo e o outro. “Trata-se, antes, de uma liberação no interior deste eixo de imanência, liberação em relação a tudo aquilo que não dominamos, para alcançarmos, enfim, aquilo que podemos dominar” (Foucault, 2004a, p.258). A presença e o lugar do mestre nos modos de subjetivação do discípulo quando tomados pela perspectiva do cuidado de si devem atender a esta segunda dimensão da *epistrophé*, o que é possível notar quando Foucault refere-se ao cuidado de si a partir da atitude *parrhesiástica* do mestre, n’*A Coragem da Verdade* e, como veremos, na mestria de Sócrates quando amparada pelas leituras de Arendt e Hadot, que nos apontam caminhos pedagógicos que tratam da liberação do sujeito no interior do eixo de imanência quando ocupam-se de um domínio de si mesmo.

Empenharemo-nos, a seguir, em demonstrar esta imanência do cuidado de si socrático sem reverter a *epistrophé* a um conhecimento de si totalizador, assim como interpreta Bénatouïl: “para Foucault, o platonismo representa a subordinação do cuidado de si a um conhecimento de si totalizador, que implica a conversão a um real transcendente: o ‘modelo

da reminiscência” (2004, p.26).⁴⁸ Esta demonstração de que o cuidado de si socrático ou, se quisermos, de que a *epistrophé* do cuidado de si socrático se dá também no campo da imanência é central ao nosso projeto de pesquisa. Pois, é ela que permite avançar da insuficiência do mestre da memória (reminiscência) à mestria do cuidado de si a partir da figura de Sócrates.

3.1.1 A mestria socrática do cuidado de si e filosofia como forma de vida

Hadot contribui significativamente para a exegese que Foucault faz sobre o *epiméleia heautoû* na filosofia antiga. Mais especificamente sobre Sócrates, o mestre do cuidado de si, a partir da qual realiza um ensejo reflexivo sobre o *philo-sophos* (filósofo). Hadot investiga e pretende identificar qual era a imagem do filósofo, ou do mestre, na Antiguidade e, por isso, entre outros motivos, recorre a Sócrates. O que ele identifica na mestria socrática que nos é fundamental para reposicionar o cuidado de si? Ora, objetivamente, que a filosofia e o filosofar socráticos eram apreendidos como um modo de vida. Ao cuidado de si socrático é impreterível que a filosofia e, portanto, o filósofo, inscrevam-se nesta condição. Condição vital sem a qual o cuidado de si recai novamente, e somente, na perspectiva metafísica apontada anteriormente.

O *philo-sophos*, de imediato, é uma espécie de oposição à *sophía* enquanto um saber metafísico, um saber perfeito que se distancia das imperfeições e dos sentidos do si mesmo. O mestre é aquele que se encontra na condição de não-sábio. Porém, não no estado de negação da sabedoria ou da doutrina, mas inscrito na posição de quem filosofa incessantemente sobre seu modo de vida com vistas à sabedoria. O filosofar, portanto, também não é a *sophía* em si mesma, não é a presença da certeza; o filosofar é a ausência da *sophía* em si mesma, porém uma ausência impulsionadora, promotora do exercício, da prática, do ímpeto, de um movimento (*Eros*). Hadot testemunha, portanto, que a mestria de Sócrates está situada nesta filosofia da vida. Numa *philo-sophía* que não possui a sabedoria, mas nem por isso renuncia o desejo em encontrá-la. É mais um cultivo da sabedoria que uma sabedoria enquanto verdade alcançada.

⁴⁸ “Para Foucault, el platonismo representa la subordinación del cuidado de sí a uno conocimiento de sí totalizador, que implica la conversión a un real transcendente: el ‘modelo de la reminiscencia’” (Benatouil, 2004, p.26).

A diferença que se estabelece entre o cuidado de si numa perspectiva metafísica ou não, consiste em precaver onde e de que forma esta *sophía* será “procurada”. Se questionássemos Hadot, a partir da postura de Sócrates, se o sujeito tem condições suficientes para acessar e contemplar um saber suprassensorial, ele diria que não. Isso é visto quando Hadot recupera um enunciado dado no diálogo *Teeteto*, onde Sócrates afirma-se como *átopos*, “eu sou totalmente esquisito (*átopos*) e não crio senão *aporia* (perplexidade)” (149a). Este caráter inclassificável de Sócrates, que o revela como homem esquisito, absurdo, extravagante (Hadot, 2014b), também o faz incompreendido, por isso, quem sabe, criticado e elogiado, mas provocador e incitador justamente por ser *átopos*.

Entretanto, ao mesmo tempo que *átopos* é a negação de um lugar-comum, de um padrão ou de uma definição, poderíamos dizer que este não-lugar é um lugar. Não ter um lugar definido é, ao mesmo tempo, definir-se de alguma maneira. Não enquanto padrão, conceito universalizado ou, ainda, enquanto essência. Mas, enquanto *tópos*, enquanto domínio de si, enquanto sujeito de si mesmo, capaz de assumir um lugar, mas um lugar que tem origem em si mesmo. Por um lado, então, *átopos*, como a negação de um lugar predeterminado e, por outro, *tópos*, como um lugar determinado por si mesmo. Qual o lugar do mestre, então, no processo de formação humana entendido como cuidado de si? Se a partir da leitura de Hadot sobre a mestria socrática, diríamos que um lugar definido por si mesmo à medida em que o mestre consegue dominar a si próprio.

Vejamos que, mesmo quando o Oráculo de Delfos lhe institui como o homem mais sábio, uma definição, portanto, que lhe vem de outrem, de fora de si mesmo, enquanto uma representação que poderia ser perfeitamente assumida e, doravante, lhe condicionar a emitir juízos seguros para todos seus concidadãos, Sócrates não aceita esse *tópos*, esse lugar no qual o colocam, não sem antes empenhar-se exaustivamente para que, somente após um exercício realizado por si mesmo, pudesse então aceitar e assumir um lugar, um posto (*taxe*). O mestre do cuidado de si é, portanto, um [*a*]topos coexistente, um lugar e um não-lugar em si mesmo.

Deste modo, parece-nos possível pensar não somente a posição do mestre em Sócrates enquanto um “lugar” paradoxal, assim como nos indica Pierre Hadot (2014b, p.47), mas também na condição do si mesmo estendida a todos os homens (*Apologia*, 23b), enquanto atípico (*átopos*) à universalização e típico (*tópos*) a seu próprio modo. Esse lugar que Sócrates ocupa, ou melhor, que Sócrates em sua mestria constituiu para si mesmo, é, de fato, uma constituição, um exercício de si sobre si. Sócrates é conforme aquilo que ele o transforma. Se Sócrates diferencia-se dos outros por um pequeno detalhe de sabedoria, isto é, somente pela ínfima descoberta de que tem consciência de sua ignorância, esta quase insignificante

diferença resulta de um supremo exercício de si sobre si. Uma pequena diferença no quesito sabedoria, mas uma imensa diferença no que diz respeito à prática de si mesmo. Aí está a mestria de Sócrates, segundo nossa leitura de Hadot. Ao nível da sabedoria basicamente se aproxima de todos os homens, mas quanto ao cuidado de si, se distancia a tal ponto que lhe promove o status de mestre. Pois, assim acontece quando Sócrates procura homens sábios para refutar o que o Oráculo havia lhe dito, foi uma peregrinação diz Sócrates, uma peregrinação que lhe rendeu um trabalho incessante (*Apologia*, 22a). Depois disso, Sócrates conclui que

(...) em verdade só o deus é sábio, e que com esse oráculo queria ele significar que a sabedoria humana vale muito pouco e nada, parecendo que não se referia particularmente a Sócrates e que se serviu de meu nome apenas como exemplo, como se dissesse: homens, o mais sábio dentre vós é como Sócrates, que reconhecer não valer, realmente, nada no terreno da sabedoria (*Apologia*, 23b).

Para esta conclusão, a que Sócrates chega por si mesmo, em razão de sua disposição em pensar-se, é evidente que institui uma maneira de existir no mundo, faz da filosofia ou do filosofar um modo de vida e o fundamento de sua mestria, e os pilares de sua posição de mestre do cuidado de si. Como um modo de vida que lhe é próprio, não como uma doutrina que determinaria, sem sua efetiva presença e atuação, um quadro de regras de comportamento. Por isso, importante destacar, o estado de incompreensão ou de não-definição oriundo de seu caráter atípico (*átomos*) a determinações não é o mesmo que um estado de irreflexão. Não é um descaso do sujeito consigo mesmo. Pelo contrário, é o mais puro resultado do trabalho de si sobre si mesmo. Pois, a incompreensão não nega a reflexão, aquele exercício de pensar sobre si mesmo, como o próprio Sócrates faz em diversas passagens do *Banquete*, por exemplo. Apesar de aperceber-se como *átomos*, Sócrates não cessa de empenhar-se consigo mesmo, nunca abandona o hábito de refletir e dialogar com ele próprio, ocupando seu espírito consigo mesmo.

No *Banquete* (174d – 175e), após um longo tempo em pé, imóvel, em frente a um pórtico, Sócrates aproximava-se de Agatão

“Vem cá Sócrates”, lhe falou; “reclina-te ao meu lado, para que, em contato contigo, eu também flua do pensamento excelso que te ocorreu no pórtico. Sem dúvida encontrei o que procuravas e o seguraste com firmeza, sem o que não te houvesse

arredado do lugar”. Depois de sentar-se, dissera Sócrates: “Seria bom, Agatão”, lhe falou, “se com a sabedoria acontecesse isso mesmo: pela simples ação de contato, passar de quem tem muito para quem está vazio, tal como se dá com a água, que escorre por um fio de lã, da copa cheia para quem tem menos. Se com a sabedoria acontecer a mesma coisa, para mim será de suma importância ficar junto de ti, pois espero saturar-me às custas de tua abundante e excelente sabedoria. A minha é fraquinha e duvidosa como os sonhos; a tua, pelo contrário, brilhante e promissora, pois, apesar de seres moço, irradia-se com tal força, que ainda anteontem luziu na presença de mais de trinta mil helenos”

Agatão revela-se confiável de que Sócrates tenha encontrado o que procurava, que tenha encontrado o “conhecimento” que procurava, mas Sócrates, ao responder-lhe, não refere-se em momento algum sobre *o que* procurava; inclusive sua sabedoria, dizia ele, era-lhe “fraquinha”. Pelo contrário, situa a resposta à Agatão em sua “atividade de pensar”, ação necessária para colocar-se no caminho da sabedoria, no processo do pensamento, o que é deveras mais fundamental ainda para a *formação de si mesmo*. E, portanto, o saber a que referimo-nos aqui é um saber do qual não há inautenticidade, não há renúncia de *si*, pois um saber, se assim fosse, perderia seu sentido ao passo em que renuncia o *si mesmo*.

Associemos à esta postura da mestria socrática a segunda parte do enunciado extraído de *Teeteto*, “eu sou totalmente esquisito (*átomos*) e não crio senão *aporia* (perplexidade)” (149a). Em razão de ser *átomos* não crio outra coisa, a não ser perplexidades (*aporias*). Diz Sócrates, em outras palavras, não sou *sophós*, o sábio, sou aquele que está em um lugar que não é o do domínio de um saber. Aliás, por ser *átomos* não estou em condições de sabedoria verdadeira, única condição a que ainda não tenho provado ao contrário para mim mesmo. Minha sabedoria é fraquinha como os sonhos, diz Sócrates, mas o fato de não se chegar a uma verdade absoluta não o impede de insistir no ato de buscar a sabedoria, apesar de não a alcançar necessariamente. Este movimento em busca de algo que não encontrará, ou quem sabe encontrará, mas em direção a algo que não se sabe promove a vivacidade do *si mesmo* em seu processo *formativo*. Sócrates visa um saber para além do estado em que se encontra o sujeito, visa coerência entre seu modo de pensar e de ser, um pensamento que pense a si mesmo também, que se coloque em reflexão, isto é, nas palavras de Hadot, que coloque a realidade humana concreta em questionamento. Nisto se encontra a diferença que demarca um conhecimento de si propriamente metafísico ou não.

Conceber e assumir a *filosofia como um modo de vida* implica em ter sempre em vista a realidade humana concreta, implica em ocupar-se consigo mesmo, em cuidar das práticas cotidianas da vida a partir da própria atitude filosófica. Sócrates que, segundo Hadot, se coloca “(...) entre o ideal transcendente de Sabedoria e a realidade humana concreta” (2014a,

p.91), é mediador entre essas duas dimensões e, por isso, ao desejar tal sabedoria, parte porém desta realidade humana concreta. Sócrates é aquele amante da sabedoria, que percorre no decorrer de toda sua vida em busca deste saber ideal. Consciente de sua inalcançabilidade, porém sempre desejoso, o mestre mantém a filosofia em seu modo constante de ser.

Ressalvar a filosofia como um modo de vida, como vimos, implica em não assumi-la como uma doutrina, em forma de sistemas, ou ainda, em opor-se a filosofia como contemplação de ideias perfeitas. A formação humana como cuidado de si é dependente desta concepção de filosofia como modo de vida. Do contrário, a preocupação da ação formativa não escapa do trato com a doutrina, com conceitos que pressupõe verdades dadas. A filosofia como contemplação de ideias perfeitas exige que o si mesmo se retire dos problemas mundanos para que se tenha um acesso privilegiado à realidade verdadeira, dissociada do mundo sensível. Apenas à medida em que o trato com a verdade passa a colocar o sujeito comprometido com o saber, uma vez que não há saber sem esse envolvimento ético do sujeito, é que podemos demarcar a formação humana como cuidado de si.

Essa postura de Sócrates a que se refere Hadot, na qual Sócrates medeia a relação entre o ideal transcendente de sabedoria e a realidade humana concreta oferece o tom de sustentação da ação formativa, que diz respeito não somente a Sócrates enquanto mestre, mas profundamente ao discípulo. A realidade humana concreta é, essencialmente, aquilo a que o sujeito pode se referir, aquilo tudo que está ao seu redor, que lhe diz respeito, que lhe é mais próximo, acessível e que se manifesta em suas representações imediatas, que sustentam seus dogmas e verdades, pois deste modo, “o indivíduo é assim posto em questão nos próprios fundamentos de sua ação; ele toma consciência do problema vivo que ele mesmo é para si” (Hadot, 2014a, p.104).

Colocar em questionamento essa realidade humana concreta não é, portanto, somente colocar em questão aquilo que se sabe, mas aquilo que se é. Deste modo, a realidade humana concreta precisa transformar-se em perturbação e, somente quando isto acontecer pode-se problematizar sobre saberes cada vez mais transcendentos e sobre sujeitos cada vez mais sujeitos. “Trata-se de fazer o leitor sentir seu erro, não o refutando diretamente, mas o expondo a ele de tal modo que sua absurdidade lhe apareça claramente” (Hadot, 2014a, p.97). Trata-se, portanto, não de uma questão epistêmica, mas de uma questão existencial. Este modo de conceber a relação de si consigo mesmo quando mediada pela relação com o saber estabelecida pelo mestre e o discípulo, é o que permite matricular o saber (conhece-te a ti mesmo) ao si mesmo (cuidado de si).

Mas, a realidade autêntica, diz Hadot (2014a), é indefinível e indizível, pois a linguagem tem limites, o que impede que consigamos atender a este ideal transcendente de sabedoria, não por meio da palavra. Por isso, por exemplo, “como toda realidade autêntica, a justiça é indefinível. É precisamente o que Sócrates quer fazer seu interlocutor compreender ao convidá-lo a ‘viver’ a justiça” (Hadot, 2014a, p.104). A formação do si mesmo, portanto, não pode reduzir-se a um processo que ocupa-se meramente com a doutrina ou com ideal de sabedoria, mas com a interação entre estes e o sujeito, pretendendo a transformação deste sujeito ao relacionar-se com tais elementos que se apresentam quando o mestre incita o discípulo não somente pela palavra, mas pelo seu modo de existir.

Parafraseando Pagni (2016), ao aceitar desta forma a prática filosófica, à medida em que reflete sobre o modo como conduz sua vida, sua vida em relação aos outros e à comunidade, constitui-se, portanto, o sujeito da experiência transformativa, uma vez que projeta-se para o que Hadot chama de consciência cósmica, rompendo os limites de um si mesmo individualista. Esta experiência passa a ser dita pelo si mesmo, mesmo que este não consiga dizê-la integralmente por meio do discurso filosófico. Mesmo assim, esta experiência é, para o discurso, “(...) o seu lastro e o elemento propulsor da ligação da filosofia à vida, dando sustentação ao discurso filosófico” (Pagni, 2016, p.106).

Hadot nos faz entender, então, que o si mesmo, quando entrevisto pela posição de mestre ocupada por Sócrates, é descompacto e, portanto, não condensa uma configuração única e determinada. É em relação àquilo que está na vida concreta, que também é indizível, fugaz e rarefeito. Se assim o é, o cuidado desse si mesmo deve partir desta realidade, deve fazer da postura filosófica um modo de lidar com a vida, com o si mesmo que é aderente a esta vida. A *sophía*, ou a verdade, não pode ter origem em outro lugar que não no si mesmo e em sua relação com a vida. A verdade só pode ser entendida enquanto um modo de vida que transfigura o si mesmo, enquanto uma experiência transformativa que visa a própria vida em comunidade. Uma transfiguração que não é resultado de um saber extramundano que impacta no si mesmo, mas de um saber que nasce e concretiza-se no si mesmo.

O exercício de si sobre si por excelência, a partir da mestria socrática, é o diálogo, o qual introduz o questionamento desconcertante sobre a realidade humana concreta. Há aí um saber, porém não um saber metafísico nem um saber de conhecimento, mas um saber de espiritualidade, um saber que implica no sujeito que reflete sobre si mesmo, o que constitui um comportamento perante o mundo, o outro e a si mesmo. Quando o diálogo acaba, momentaneamente, não se passa a possuir a *sophía*, passa-se, primeiramente, à consciência de sua condição de ignorância e, posteriormente, ao desejo em exercitar-se dialogicamente em

relação ao saber. Não se torna mais sábio do que antes, mas se torna outro. Esse exercício dialógico, portanto, é existencial, é um apelo ao ser (Hadot, 2014a). O aspecto ético do cuidado de si socrático perpassa pela extensão desta prática dialógico-existencial durante toda a vida. Não mais atrelado à uma questão de exercício do poder político, nem mais em razão de um *déficit* pedagógico e, não mais acerca de um conhecimento de si que conduz à uma sabedoria divina e/ou de outro mundo.

Com isso o discípulo – e o mestre – torna-se totalmente responsável por si mesmo. Esse é o aspecto mais importante da ética do cuidado de si, porque incide naquilo que é mais caro ao si mesmo, sua liberdade. “Para aquele que cuida de sua alma, o essencial não se situa nas aparências, no costume ou no conforto, mas na liberdade” (Hadot, 2014a, p.113). Não há liberdade quando se condiciona à qualquer doutrina, à qualquer saber, à qualquer condição externa a si mesmo. Por isso, a posição do mestre do cuidado de si ao tomar a filosofia como modo de vida “(...) reside bem mais nesse exercício espiritual do que na construção de um sistema” (HADOT, 2014a, p.116).

É por meio, então, deste exercício de si sobre si, núcleo do cuidado de si, que na mestria socrática realiza-se pela prática do diálogo consigo e com o outro, que a possibilidade de domínio de si mesmo é possível, uma vez que por esta condição o si mesmo não aceita nem verdades perfeitas nem oriundas de um outro mundo nem oriundas do próprio meio em que vive. Quanto mais avançar no exercício de questionamento de si enquanto “(...) um apelo à existência” (Hadot, 2014a, p.115), mais livre se constitui o si mesmo.

Isso só é possível pelo que Hadot identifica como conversão (Hadot, 2014a, p.203-213), a possibilidade de mudança a partir de algo que retorna sobre o si mesmo, que impacta no si mesmo a tal ponto que provoca “(...) uma mudança da ordem mental, que poderá ir da simples modificação de uma opinião até a transformação total da personalidade” (Hadot, 2014a, p.204). A conversão é, portanto, um retorno sobre si mesmo e, provavelmente, um modificação de si mesmo. É a mais legítima probabilidade da liberdade humana, uma vez que possibilita ao si mesmo transformar-se.

Mas, a atenção que devemos ter, decorrente de nossas análises anteriores, assim como se procedeu na história da filosofia ocidental, essa conversão pode ser compreendida como um metafísica ou como uma espiritualidade, conforme o modo como se dará a relação do si mesmo com o conhecimento. Por isso, somente quando o acesso ao saber se dá, primeiramente, considerando a presença indispensável do si mesmo em sua realidade, de suas opiniões e de seus problemas vividos, pode então a conversão manter-se como uma atividade espiritual, embora toda a realidade humana consista em ambiguidades irreduzíveis. Porém,

somente a reflexão sobre esta realidade possibilita o desenraizamento em relação ao senso comum. “Sob qualquer aspecto com que ela se apresente, a conversão filosófica é acesso à liberdade interior, a uma nova percepção do mundo, à existência autêntica” (Hadot, 2014a, p.212). Dito de outro modo, é na possibilidade de conversão da verdade sobre o si mesmo que se estabelece a relação do sujeito consigo mesmo.

Concluimos, então, que (I) a possibilidade de transformação do si mesmo é permitida a todos, uma vez que a filosofia trata do modo de vida e, para isso, parte da realidade humana concreta, que é acessível a todos os sujeitos; (II) à medida em que visa a transformação de si mesmo a filosofia como modo de vida é um apelo ao ser, não um acesso à verdades perfeitas e absolutas; (III) desta forma, a filosofia é mais que “(...) uma teoria da conversão, a própria filosofia permaneceu sempre essencialmente um ato de conversão” (Hadot, 2014a, p.212). Tais são as atribuições que configuram o espaço formativo que o mestre ocupa na relação de cuidado de si a ser estabelecida com o discípulo.

3.1.2 A mestria socrática do cuidado de si e o pensar por si mesmo

As considerações de Hannah Arendt sobre o pensar enquanto uma atividade do espírito fortalecem significativamente um aspecto da mestria socrática que nos interessa especialmente, a arte de pensar por si mesmo e consigo mesmo. Associado a esta atividade, outro elemento importante para fortalecer, na mestria de Sócrates, o cuidado de si, é que este ato de pensar consigo mesmo inspira-se na *doxa* dos sujeitos. Ambos constituem uma diretriz ética na formação do si mesmo, pensar consigo mesmo a partir da própria *doxa* é uma atividade do espírito vital à medida em que pretende-se cuidar de si mesmo de modo desvinculado de uma dimensão ontológico-dualista.

Arendt resgata a relevância da atitude de Sócrates ao repensar a relação entre política e filosofia a partir da morte de Sócrates e das consequências dela para o pensamento de Platão, o que funda, para nossos fins, não somente o sentido do pensar consigo mesmo e a relevância da *doxa* para tal atividade do espírito, como cauteriza a presença fundamental da mestria socrática para uma profícua relação entre política e filosofia a partir da ética do si mesmo. Arendt demarca que esta atividade do espírito, o pensar consigo mesmo, é indispensável para que o si mesmo prepare-se para a vida, para enfrentar e resistir aos modelos ideológicos dogmáticos e doutrinários oriundos de fora do sujeito (modelos políticos, religiosos, mercadológicos, sociais, etc...).

Se rapidamente recuperarmos, em largos traços, a origem desta desavença entre filosofia e política, como abordada por Arendt, conseguiremos localizar os aspectos que nos interessam. A inconformidade de Platão com a condenação de Sócrates, em razão deste não ter conseguido, por não fazer uso da persuasão, livrar-se da morte, levou Platão a desacreditar no processo dialógico a partir do qual as opiniões (*doxas*) são submetidas à reflexão. Quando Platão resiste a isto, inicia um esforço filosófico em demonstrar a importância de que não podemos reservar nenhuma credibilidade naquilo que é transitório, instável e plural. Seria, então, necessário, critérios absolutos para sistematizar a pluralidade da vida, como, por exemplo, uma ideia absoluta de Bem e de Justiça.

Este impacto na vida de Platão fez com que ele começasse a dissentir de aspectos vitais da mestria socrática, como por exemplo, o pensar consigo mesmo a partir da própria *doxa*. Ao desprezar a *doxa* e empenhar-se na busca pela verdade, segundo Arendt, Platão ocupou-se em demonstrar que somente o acesso à conceitos absolutos poderiam certificar quem quisesse governar a cidade, uma vez de posse destes saberes eternos e imexíveis. Mas, o que mais nos interessa aqui, é que somente o filósofo “(...) podia enxergar a ideia do bem, a mais alta das essências eternas (...)” (Arendt, 1993, p. 94). Desta forma, somente o afastamento dos problemas humanos, da vida dos sujeitos e de sua vulnerabilidade é que se poderia ter acesso à verdade. A filosofia, e o plano de fundo da formação do si mesmo e da prática pedagógica do mestre, portanto, precisava desocupar-se ou desvencilhar-se da vida para aceder à verdade.

Arendt reafirma a importância da filosofia e da postura filosófica de Sócrates para a política, justificando que Sócrates, quando não pretendeu ocupar nenhum cargo político, não desdisse seu interesse pela política, nem abnegou sua relevância para a *polis*. Pelo contrário, e isso nos interessa, procurou demonstrar que ao passo em que o sujeito ocupa-se consigo mesmo (ética) pelo exercício do pensamento, poderá então melhor tratar dos problemas do cotidiano (política). Ou, na leitura de Arendt, o que Sócrates está tentando dizer “(...) é que viver junto com os outros começa por viver junto a si mesmo. O ensinamento de Sócrates significava o seguinte: somente aquele que sabe viver consigo mesmo está apto a viver com os outros” (1993, p.102). Esse seria o modo pelo qual a filosofia poderia ser tornar proeminente para a *polis*, o que direciona significativamente a intenção da ação formativa que mestre do cuidado de si aporta.

Em que, portanto, se constitui este exercício de pensar? Como podemos, então, ocupar-se consigo mesmo nesta perspectiva arendtiana? Partindo do pressuposto teórico apresentado no primeiro capítulo, o pensar, enquanto um atividade do espírito é um exercício

individual, que se faz à medida em que se recua do mundo, do mundo comum a todos, da convivência com o outro, com as coisas, com as situações e relaciona-se reflexivamente com o que está ausente dos sentidos. Mas, que, por outro lado, está presente em forma de representação daquilo conforme me parece – *dokei moi*.

Esse movimento do pensamento, que reserva-se a refletir sobre minhas próprias representações, é o modo pelo qual o si mesmo pode conhecer-se (*gnóthi seautón*). Ou seja, não como um movimento que se eleva até às essências eternas, mas como um movimento que trata daquilo que é transitório, terreno, dos problemas cotidianos da vida, pois “apenas ao conhecer o que aparece para mim – apenas para mim, e, permanece, portanto, sempre relacionado à minha própria existência concreta – eu poderei algum dia compreender a verdade” (Arendt, 1993, p.100). Porém, compreender a verdade da própria *doxa*, não a verdade eterna, pois esta não é possível para os mortais, diz Arendt (1993). É evidente, aqui, a relação que o mestre do cuidado de si terá com a verdade e, também, o modo como provocará o discípulo a entendê-la, isto é, como um maneira de conhecer-se.

Se há verdade, ela está na própria *doxa*. Como então encontrar nesta *doxa* a verdade, que é tão própria e individual, mas que ao mesmo tempo representa toda a humanidade? Diz Arendt, que, “para Sócrates, o principal critério para o homem que diz sua própria *doxa* com verdade é ‘que ele esteja de acordo consigo mesmo’ – que ele não se contradiga e não diga coisas contraditórias (...)” (1993, p.100), pois pensar consigo mesmo implica no diálogo consigo mesmo e, neste sentido, uma vez que converso comigo, “é melhor estar em desacordo com o mundo todo do que, sendo um, estar em desacordo comigo mesmo” (Arendt, 1993, p.100).

Se “estar de acordo comigo mesmo” é critério fundamental e indispensável para encontrar a verdade da própria *doxa*, então, parece estar pressuposto aí que o si mesmo tenha as condições para pensar coerentemente. Dois movimento são pressupostos então, primeiramente que pensar consigo mesmo implica na destruição das *doxas* que são tomada como dogmas, pois “o componente depurador no pensamento, a maiêutica socrática, que traz à tona as implicações das opiniões não examinadas e, portanto, as destrói – valores, doutrinas, teorias e até mesmo convicções (...)” (Arendt, 1993, p.167). Este o primeiro movimento, de destruição de dogmas, que são *doxas* não examinadas. O segundo movimento, portanto, implica não em criar novos dogmas, mas, porém, em manter sempre à disposição a faculdade de pensar, único modo possível de alcançar a verdade do sujeito.

Se pensar consigo mesmo implica em destruir aqueles dogmas que construíram-se no si mesmo e, o modo de examiná-los perpassa pela capacidade em coloca-los em reflexão,

então, presume-se que o si mesmo tenha as condições suficientes para realizar este movimento de questionamento da própria *doxa*. Se isto é pressuposto, então, a função do mestre é preparar para que o si mesmo seja capaz deste diálogo inquiridor. Como diz Arendt, “(...) cada cidadão teria que ser suficientemente articulado para mostrar sua opinião em sua veracidade (...)” (1993, p.100). E, nisto, Sócrates mostra-se como mestre ou como filósofo que sustenta não somente uma função política mas, antes disto, uma função formativa.

É evidente, portanto, que a mestria dialógica de Sócrates não promove o saber, mas a capacidade de exercitar-se em relação ao saber. Ele não dá nada em lugar da destruição da *doxa* dogmática a não ser a abertura permanente do si mesmo em coloca-la sempre em questionamento. Por isso, “ter discutido alguma coisa até o fim, ter falado sobre alguma coisa, sobre a *doxa* de algum cidadão, isso já parecia um resultado suficiente” (Arendt, 1993, p.98). O que podemos fazer, do ponto de vista formativo, para que o sujeito possa pensar consigo mesmo, é justamente exercitar-se em dialogar, em colocar a verdade em evidência. E, nisso, Sócrates é ideal de mestre, aquele que incita e contribui para que o outro cuide de si mesmo pelo exercício da prática dialógica.

Por meio do diálogo o indivíduo mostra-se ao outro e mostra-se a si mesmo. A superação do individualismo pressupõe essa capacidade, essa abertura que não toma minha opinião como um saber essencial e absoluto. Só à medida em que a verdade não é tomada desta forma dogmática, a relação entre os sujeitos torna-se propositiva à convivência. Por isso, o mestre prepara o outro para viver na comunidade, ele incita a amizade entre os cidadãos, pois a amizade carrega um elemento político, que “(...) reside no fato de que, no verdadeiro diálogo, cada um dos amigos pode compreender a verdade inerente à opinião do outro” (1993, p.99). A manipulação do outro pelo domínio da verdade absoluta rompe-se quando o diálogo exige a manifestação de uma verdade que é apenas inerente à própria *doxa* do si mesmo.

Neste contexto, Arendt acreditava que a mestria de Sócrates tinha importância política, ou seja, que “(...) tal destruição [das opiniões não examinadas] tem um efeito liberador sobre outra faculdade humana, a faculdade de julgar, que pode ser vista, com alguma razão, como a mais política das habilidades espirituais do homem” (Arendt, 1993, p.167). Portanto, o diálogo consigo mesmo não é um solipsismo, mas uma propulsão para a vida com o outro.

Temos, então, a partir de Arendt, que (I) não há verdade eterna e absoluta para os mortais; o que podemos fazer é pensar sobre nossa própria *doxa*; (II) a verdade da *doxa* tem origem no critério de não contradição consigo mesmo; tanto a *doxa* quanto a possibilidade de

não contradizer-se está ao alcance de todos e; (III) por último, o pensar é a atividade que conduz o si mesmo ao domínio de si. A partir de Arendt, então, neste contexto o ofício do mestre do cuidado de si se inscreve quando pensado pela mestria socrática.

Se há um cuidado de si perceptível especificamente na mestria de Sócrates, Hannah Arendt e Pierre Hadot contribuem significativamente para podermos identifica-lo inserido em um contexto dissociado de determinações e realidades suprassensíveis. O si mesmo concebido por estes dois filósofos, como vimos, não é capaz de qualquer verdade que transcenda a realidade sensível. Da mesma forma, a verdade não é um objeto do qual o si mesmo se apossa via um ato de conhecimento isolado em si mesmo que contempla um objeto a ser conhecido e um sujeito capaz e pronto para conhecer. Como diz Foucault, “a verdade só é dada ao sujeito a um preço que põe em jogo o ser mesmo do sujeito” (Foucault, 2004a, p.20), e tal proposição fica evidente, não somente pela incapacidade do si mesmo em acessar uma verdade absoluta e essencial, pois o si mesmo ou é *átomos* (Hadot) ou é *aparência* (Arendt), como também a própria verdade está ou naquilo que parece – *dokei moi* (Arendt) ao si mesmo ou enquanto modo de vida histórico e transitório (Hadot).

O si mesmo, então, tem uma relação ética com a verdade, ela exige a transformação do sujeito, seja pelo movimento de conversão indicado por Hadot, seja pela destruição da *doxa* apontada por Arendt. Se, n’*A Hermenêutica do Sujeito* “(...) Foucault encontra o modelo característico dessa transformação no conceito de *conversão* tematizado pela tradição filosófica dos dois primeiros séculos de nossa era” (Dalbosco, 2010, p.87), Arendt e Hadot já o identificam a partir do lugar da mestria socrática de modo desvinculado de um dualismo ontológico.

Se a transformação do discípulo – e do mestre – exige do si mesmo um trabalho de si sobre si para e a partir da verdade, como bem demonstra Foucault em 1982, então em Arendt este exercício apresenta-se na forma do pensamento consigo mesmo e, em Hadot, em assumir a filosofia como um modo de vida pela prática de exercícios espirituais. Entretanto, tem um elemento que nos parece decisivo nesta indicação geral de Foucault, bem como em Arendt e Hadot, um elemento que dá vida e condição do cuidado consigo mesmo, um elemento pressuposto no modo como o cuidado de si é desencadeado a partir de Sócrates, um elemento que é fio condutor destas leituras, este elemento é o diálogo, é a capacidade de dialogar

consigo e com o outro. O diálogo é modo a partir do qual é possível considerar a *doxa* (Arendt) e a realidade humana concreta (Hadot).

O diálogo não é somente uma questão de método, de modo de tratar de um assunto, de um problema, de um conceito. O diálogo assume um caráter de princípio formativo, que está subjacente a todos os exercícios de si sobre si mesmo. A incapacidade para o diálogo enfraquece, e até mesmo impossibilita, diríamos, a abertura de si consigo mesmo e com o outro e, por consequência, a abertura para a realidade, para as formas de vida e para a *doxa*. Impossibilita, ainda, um modo de relação profícua entre o mestre e o discípulo, tão basilar para o cuidado de si mesmo.

Foucault nos mostra, e este é o intuito de nossa pesquisa, que “não se pode cuidar de si mesmo sem passar pelo mestre, não há cuidado de si sem a presença de um mestre” (Foucault, 2004a, p.73). Este, nos parece, é o núcleo, ou um deles pelo menos, que suporta ou configura a possibilidade de que o outro cuide de si mesmo. É implícito, inclusive, que tanto o pensamento nos moldes de Arendt quanto a condição de assumir a filosofia como modo de vida conforme Hadot, se pressuponha a presença decisiva do mestre.

A mestria do diálogo que Sócrates preconiza como ninguém, é portanto, não somente a ação formativa exigida por parte do mestre, como o elemento formativo constitutivo do discípulo. Pois apropriar-se desta dialogicidade é condição para que o discípulo possa vir a cuidar de si mesmo de modo cada vez mais livre, a ponto de condicionar seu próprio domínio de si. Se é possível avançarmos sobre a constituição de um si mesmo que aproxime-se o quanto puder de um domínio de si, então, a capacidade de dialogar consigo mesmo sobre a realidade humana concreta ou sobre suas próprias *doxas*, movimentos minimamente necessários para fazer da formação humana uma autoformação, é essencial, visto que, sem tal domínio de si perde-se qualquer perspectiva ética do si mesmo e a consequente condição de enfrentar os problemas e as determinações que integram a vida humana.

E, aqui, temos um aspecto essencial para nossos fins, e o abordaremos com mais tempo no próximo capítulo, que procura demonstrar que somente pelo domínio de si, enquanto uma ética do si mesmo, poderia ser possível pensar em resistir ao poder político (Foucault, 2004a, p.306). Na ausência de uma profunda relação de si consigo mesmo, é impossível resistir ao poder externo ao si mesmo, poder altamente corrosivo capaz de dominação e assujeitamento do indivíduo. Maior é o risco de assujeitamento do indivíduo quanto menor é a relação de cuidado consigo mesmo. É acerca deste contexto que poderíamos fazer convergir e configurar a relação entre a questão política e a questão ética em Foucault,

já no interior do cuidado de si socrático quando amparado pelas leituras de Arendt, Hadot e Rancière.

É nesta perspectiva que o diálogo em Sócrates não se dá sob a insígnia de uma educação, de uma aprendizagem, mas sob o desígnio de uma prática, de um exercício que coloca o si mesmo em evidência. Não aspira-se um conhecimento, mas um sujeito. Por isso, torna-se salutar, também, apresentarmos uma leitura sobre a mestria de Sócrates que não é propositiva como vimos com Arendt e Hadot. Uma leitura, já esboçada no primeiro capítulo, que põe em xeque justamente esta capacidade dialógica de Sócrates. Ironicamente, uma espécie de moscardo socrático que não nos deixa acomodados no consenso e na suposta tranquilidade de qualquer texto doutrinário.

3.1.3 A mestria socrática do cuidado de si e o embrutecimento humano

Rancière nos oferece um duplo sentido de reflexão sobre a mestria de Sócrates a partir de sua obra *O Mestre Ignorante*. Ambos os sentidos impactam no modo como compreender o cuidado de si socrático. Um sentido negativo, a partir do qual, ele analisa e pressupõe que Sócrates é um mestre embrutecedor do si mesmo. E, ao mesmo tempo, em razão de sua crítica a Sócrates e de sua defesa por um mestre ignorante, nos alerta sobre algumas possibilidades de deturpação da ação formativa em função da postura do mestre.

Nos conservaremos, agora, neste sentido negativo e, em especial, nos aspectos formativos que mais dizem respeito a linha argumentativa que viemos apresentando até aqui. Resgataremos alguns elementos apresentados no primeiro capítulo e, procuraremos vinculá-los ao nosso diálogo com a mestria socrática cuidado de si. Sócrates, para Rancière, é um embrutecedor de homens, porém, “o embrutecedor não é o velho mestre obtuso que entope a cabeça de seus alunos de conhecimentos indigestos” nem tampouco é “(...) o ser maléfico que pratica a dupla verdade, para assegurar seu poder e a ordem social” (2015, p.24). Ora, se não é o velho bronco nem o ser maligno, quem é o mestre embrutecedor? É o mestre “(...) culto, esclarecido e de boa-fé (...)” (Rancière, 2015, p.25). Sustentar estas qualidades, ascende-las frente ao ignorante é fundamental e decisivo, é a demarcação de que o outro não tem a ciência ou o saber de conhecimento que tem o mestre.

Tal discrepância, ancorada no jogo entre o que se sabe e o que não se sabe, ou entre quem sabe e quem não sabe, descreve a origem do princípio da explicação. Uma desigualdade que, segundo Rancière, por ser fundada na relação ignorância-sapiência, o seu oposto, a

igualdade, se atinge pelo modo mais habitual da postura de um mestre sábio, qual seja, efetivar a explicação. Pressupõe, portanto, que o mestre domine verdades que são superiores e de posse somente do mestre. As verdades que o discípulo deve apreender não são verdades oriundas de si mesmo, são verdades que estão em outrem. Pois o mestre sábio ensina o que sabe, já o mestre ignorante ensina o que ignora.

Para Rancière, Sócrates é o mestre sábio. Ele, ao se mostrar pedagogicamente por meio de perguntas, conduz o outro para onde ele quer, pois pergunta sobre o que ele sabe e não sobre o que ele ignora. Ou seja, as perguntas elaboradas por Sócrates são elaboradas a partir do que Sócrates sabe e não com interesse genuíno de se colocar no mesmo nível epistemológico que o outro referente a determinado assunto, já que suas perguntas não são sobre o que mestre ignora e, desta forma, não participa legitimamente no processo de emancipação ou no exercício autônomo da inteligência.

Esse o primeiro ponto, então, que o mestre sábio, que tem como princípio pedagógico a explicação, possui um saber que o outro não possui e, a partir dele, conduz o outro para que adquira este saber que ignorava. Sócrates é este mestre sábio e, deste modo, a formação do si mesmo não acontece como autoformação, pois depende de uma verdade que está fora de si mesmo. Entretanto, com Arendt e Hadot, e também Foucault no curso de 1984, rompemos com esta perspectiva de que a formação do si mesmo depende uma verdade externa ao sujeito. Pois a formação, a partir destes três, se dá ao tomar justamente uma “verdade” que está no sujeito, no discípulo, no si mesmo, como ponto de partida, referimo-nos à *doxa* (Arendt) e a realidade humana concreta (Hadot).

O segundo ponto, está no fato de que o mestre, ao explicar ao outro, firma nessa ação a incapacidade deste, pois o discípulo passa a perceber que é, por si mesmo, incapaz de compreender e, para sair deste estado, depende absolutamente do mestre. E, segundo Rancière, esta lógica do sistema explicador insiste em demonstrar que o incapaz precisa de um mestre. Doravante, nunca mais terá um relação autônoma com o recurso de sua inteligência, pois se entende como dependente de um mestre explicador.

Esses dois pontos, sobre o lugar da verdade e sobre o estado de dependência absoluta do discípulo, recaem sobre as costas de Sócrates, conforme Rancière. Esta leitura da mestria socrática, como é bem visível no que defendemos até agora, não condiz com as leituras de Hadot e de Arendt, ambos demonstram, a partir de Sócrates, o quão ilusório é o saber deste e, em especial, que o núcleo da formação do si mesmo, perpassa pela transformação, pela autoformação do si mesmo e não por uma pedagogia que impetuosamente volta-se à aquisição de um saber.

Nem a leitura de Foucault sobre o cuidado de si socrático-platônico apresenta a mestria de Sócrates com tal caráter de dominação e embrutecimento do outro. O cuidado de si, tomado a partir da posição do mestre, segundo Foucault, afirma que o mestre nem deve cuidar do outro, não é nisto que consiste seu lugar, mas em cuidar *do cuidado* que o *outro* tem de si mesmo. E, qualquer conteúdo que venha a ser necessário para esse cuidado do cuidado do outro, ao final da prática dialógica imprimida por Sócrates, não passam de aporias e, portanto, tais acusações de Rancière não se sustentam, pois o foco não é aquisição de um conhecimento, mas a constituição de um sujeito. Arendt, é explícita nesse sentido quando diz que, na postura socrática, o diálogo nem precisa resultar em um conhecimento para ter sentido, a prática, o exercício em si mesmo já satisfazem (1993). Isto é, algo se aprende com o diálogo, com o exercício de questionar e questionar-se, e o que se aprende é dialogar. Sócrates, diz Hadot, pela mestria dialógica, fazendo o outro exercitar-se dialogicamente, faz com que se tome consciência de si mesmo e, de agora em diante, “(...) ele *se põe* a si mesmo em questão” (2014b, p.56 – grifo nosso). Ou seja, não há a intenção de criar uma dependência, mas, pelo contrário de promover o autodomínio de si mesmo, que dá margens para a liberdade do discípulo.

A leitura de Rancière pende demasiadamente sua atenção ao conteúdo a que se refere o ação formativa. É profundamente insistente em tentar demonstrar que Sócrates já sabia de antemão o resultado a que deveria se chegar sobre o assunto em debate. Já sabia a verdade que o seu interlocutor deveria saber sobre o problema em voga. E nesse eixo argumentativo passa a construir sua crítica à postura pedagógico-socrática. Entretanto, desconsidera significativamente o valor do exercício, do modo, do caminho que Sócrates exige e demonstra ao seu interlocutor.

De todo modo – e aqui queremos indicar o sentido positivo da crítica de Rancière – a questão não está em provar se Rancière tinha ou não razão, se Sócrates de fato domina um saber pré-definido antes mesmo do diálogo iniciar ou não. A questão está em precavermo-nos desta possibilidade pedagogicamente restritiva da prática dialógica que Rancière aponta. E tal precaução só é possível à medida em que não se ignora este risco. Pois, casualmente, podemos incorrer em práticas formativas dogmáticas disfarçadas de posturas dialógicas abertas. Eis o sentido e a validade da crítica de Rancière para nossos fins, pois é um risco eminente, possível e castrador, de mesma adjacência que as filosofias metafísicas, essencialistas e limitadoras a que queremos nos opor aqui e, que, ademais, a própria prática do cuidado de si precisa esquivar-se.

CAPITULO IV

A MESTRIA SOCRÁTICA DO CUIDADO DE SI E A FORMAÇÃO COMO AUTOFORMAÇÃO: UM ESTUDO COM MICHEL FOUCAULT

Esse último e breve capítulo pretende retomar o núcleo do problema de pesquisa apresentado inicialmente e, doravante, abordá-lo em consonância com as posições filosóficas realizadas até o momento. Ou seja, o problema “qual o lugar do mestre quando a formação humana passa a ser pensada pela perspectiva socrática do cuidado de si?” norteará a exposição do capítulo. O primeiro momento trata de demonstrar a importância de entender a formação humana orientada para a retomada ética do si mesmo frente a atual desespiritualização do sujeito contemporâneo. O segundo momento pretende sintetizar a configuração do lugar do mestre nesta retomada do papel da formação ética e, política, por consequência.

4.1 Formação humana como cuidado de si

A sociologia e os sociólogos nos oferecem um profundo, pertinente e preocupante diagnóstico da sociedade atual. Sociólogos como Ulrich Beck (2011), Norbert Elias (1994) e Anthony Giddens (1991), entre outros, têm renome destacado quanto à análise da sociedade contemporânea e os riscos que ela nos apresenta⁴⁹. A complexidade e a diversidade dos modos de vida proporcionados pela sociedade atual inviabilizam a universalidade de verdades que consigam acomodar estilos de vida tão díspares. Por isso, diz Foucault, “a busca de uma forma de moral que seria aceitável por todo mundo – no sentido de que todo mundo deveria submeter-se a ela – me parece catastrófica” (2014b, p.256-257).

A vida e suas possibilidades encontram-se, cada vez mais, múltiplas e heterogêneas e, por isso mesmo, desvencilhadas de um modo singular de orientação. Dessa forma, os processos formativos, no interior desse modelo contemporâneo de sociedade, assumem função primordial quanto à constituição de um sujeito individual capaz de dar sentido às suas escolhas existências (Foucault, 2014b, p.92). Diante disso, compreender a formação humana

⁴⁹ Para uma reflexão sobre os impactos da sociedade atual diagnosticada por estes sociólogos sobre a formação humana, indico, novamente, Mühl (2016).

como cuidado de si torna-se ainda mais imprescindível e urgente, já que o modelo social vigente, como dissemos, coloca o sujeito diante de um campo diversificado e complexo de possíveis modos de orientar sua conduta.

Frente a isso, podemos concluir, com Foucault, que na modernidade – e na contemporaneidade – encontramos e identificamos um sujeito cada vez mais desespiritualizado. A desespiritualização do sujeito tem como base um processo de subjetivação decorrente da longa história da relação entre subjetividade e verdade, denunciada por Foucault ao criticar o preceito “conhece-te a ti mesmo” e as formas com que esse preceito foi assimilado pela cultura, pelas ciências e pela sociedade de modo geral. Esse sujeito desespiritualizado, já anunciado desde o exemplo categórico de Alcibíades, assume contornos decisivos, segundo Foucault, no interior do modelo epistêmico cartesiano, que inibe o saber de espiritualidade.

A elucidação da formação do sujeito moderno via *episteme*⁵⁰ cartesiana reside na redução da dimensão ética à dimensão epistemológica dos processos de subjetivação. Com tal redução, calcada na busca por métodos que pretendem nos conceder certezas e verdades absolutas, a transfiguração do sujeito passou a ser desconsiderada e, portanto, o valor epistemológico das verdades desvincularam-se do sentido ético-existencial dos sujeitos, cujo resultado seria a melhor orientação diante da complexidade da vida. O fato é que, sob esta perspectiva cartesiana, o foco recai sobre a estrutura cognitiva do sujeito, secundarizando outras dimensões, afetivo-emocionais, que são decisivas para o cultivo ético deste sujeito.

Na ausência ou depreciação dessa formação ético-existencial, o sujeito desespiritualizado resume-se a entender o domínio de si mesmo como a capacidade cognitiva de representação de objetos, como explica Dalbosco: “o domínio de si caracteriza-se aí como conhecimento de objetos, resultando disso que o próprio sujeito passa a ser pensado nos moldes de um domínio de objetos” (2010, p.85-86). A pretensão de Descartes afastou o sujeito do trato com as coisas mundanas, próprias da vida cotidiana, bem como é demonstrado na *Quarta Meditação* de sua obra *Meditações sobre a Filosofia Primeira*, quando refere-se *Sobre o Verdadeiro e o Falso*,

nestes dias, acostumei-me de tal maneira a afastar a mente dos sentidos e tanto cuidado pus em notar que é muito pouco o que verdadeiramente se percebe sobre as coisas corporais, muito mais sobre a mente humana e mais ainda sobre Deus, que

⁵⁰ O uso da expressão “episteme” não tem origem, aqui, em Michel Foucault, especialmente quando ele trata do conceito em *As Palavras e as Coisas* (2007).

agora já não encontro dificuldade alguma em apartar o pensamento das coisas **sensíveis e imagináveis**, dirigindo-o às que são somente inteligíveis e separadas de toda matéria (2004, p.109-111)

O sujeito cartesiano ocupa-se com o desenvolvimento cognitivo da faculdade de julgar o verdadeiro distinguindo-o do falso. Para tanto, há necessidade do pensamento voltar-se somente para o inteligível e para aquilo que é separado de toda a matéria. Esse distanciamento entre vida e filosofia é profundamente criticado por Foucault e, conforme vimos, subscrito por Hadot, Arendt e Rancière, e não credencia a filosofia para melhor orientar os modos de vida, cujo pressuposto é o domínio de si mesmo.

Entretanto, a verdade em Descartes também é acessada a partir de algumas condições. Mas, nesse caso, Foucault é muito claro: “(...) nenhuma delas concerne à espiritualidade” (2004a, p.22). As condições de acesso à verdade, em Descartes, não tratam da modalização espiritual do saber, segundo Foucault, pois tal acesso, caracterizado pelo modelo cartesiano, requer apenas duas ordens de condições: uma que diz respeito às condições internas ao próprio conhecimento, ou seja, “condições formais, condições objetivas, regras formais do método, estrutura do objeto a conhecer” (Foucault, 2004a, p. 22).

E, a outra ordem refere-se às condições extrínsecas ao conhecimento que, apesar de referirem-se ao sujeito, não tocam em sua (trans)formação ética. Na leitura de Foucault, tratam de que o sujeito não seja louco; tratam também de condições culturais, de que o sujeito tenha estudo suficiente para que suas descobertas cumpram critérios científicos e; de condições morais, em que, “para conhecer a verdade é bem preciso esforçar-se, não tentar enganar seus pares, é preciso que os interesses financeiros, de carreira, ou de *status* ajustem-se de modo inteiramente aceitável com as normas de pesquisa desinteressadas, etc.” (2004a, p.23).

Estas condições “(...) não concernem ao sujeito no seu ser” (2004a, p.23), pois, como vimos ainda no capítulo II, essas condições referem-se ao sujeito apenas a partir do ponto de vista da dimensão cognitiva. Deste modo, mesmo em decorrência de Descartes ter exposto em sua obra *Meditações sobre a Filosofia Primeira* exercícios que poderíamos até denominá-los de espirituais, no modo como Foucault os lê, não visam a estrutura do sujeito enquanto tal, pois o saber a que se chega não possui o efeito de retorno sobre o indivíduo, requisito fundamental para que o sujeito possa transfigurar-se⁵¹. E, somente na medida em que este

⁵¹ Pierre Hadot, incentivado pela posição anti-Descartes de Foucault, questiona-se sobre o momento em que a filosofia deixou de ser um exercício de si sobre si (2014a, p.279). Para ele, isso aconteceu na Idade Média,

saber retorna sobre o próprio sujeito que o busca, podemos defini-lo como espiritual, ou seja, “(...) é no sujeito que o acesso à verdade consumará o trabalho ou o sacrifício, o preço pago para alcançá-la” (2004a, p.24).

O saber de conhecimento, formatado pela *episteme* cartesiana, encontra seu limite à medida em que não proporciona que o indivíduo lide com sua condição humana. O saber de espiritualidade, por sua vez, é um bem que se faz a si mesmo, pois retorna sobre o sujeito, em um movimento de conversão (*epistrophé*). O domínio de si é, portanto, o objetivo das práticas de si proporcionadas pelo saber de espiritualidade. Mas, o próprio sujeito deve ser o agente deste movimento de conversão, caso contrário o domínio de si é inviável, o que tornaria irrealizável a formação humana como autoformação.

A postura anti-Descartes de Foucault denuncia, deste modo, a formação parcial do si mesmo, ocasionando um *déficit* pedagógico na constituição do sujeito. Um *déficit* que empobrece a formação ética do si mesmo e, por consequência, sua condição de bem orientar-se entremeio às intempéries da vida. Tal contexto formativo não contribui para que o próprio sujeito trate de sua condição humana vulnerável. A *episteme* cartesiana não permite que o sujeito faça uma crítica de si mesmo, a não ser do ponto de vista de sua capacidade cognitiva. A formação do si mesmo, quando considerada também em sua dimensão ética, radicada no cuidado de si enquanto prática de si sobre si, “(...) tornar-se-á cada vez mais uma atividade crítica em relação a si mesmo, ao seu mundo cultural, à vida dos outros” (Foucault, 2004a, p.114). Por assumir essa função crítica de si mesmo, o cuidado de si implica em tratar das vulnerabilidades humanas, o que é absolutamente imprescindível para que o próprio cuidado de si, além deste caráter crítico, seja, fundamentalmente, formativo e atento à preparação para a vida.

Como nos diz Foucault, a preparação para a vida é “esta formação, esta armadura se quisermos, armadura protetora em relação ao resto do mundo, a todos os acidentes ou acontecimentos que possam produzir-se”, ou seja, “é o que os gregos chamavam de *paraskheué*” (2004a, p.115). Uma vez despreocupado com a transformação do sujeito, o modelo formativo enraizado na *episteme* cartesiana não preocupa-se com a preparação (*paraskheué*) do si mesmo e, portanto, a verdade em si mesma tem um valor epistemológico

momento em que os exercícios foram absorvidos pela vida cristã. Descartes, portanto, não seria o responsável por esta ruptura, pois, até mesmo reservou uma de suas obras, *Meditações sobre a Filosofia Primeira*, para tratar justamente das meditações como uma forma de exercícios (Hadot, 2014a, p.270). Mesmo assim – e, aqui, coloco-me a favor da argumentação de Foucault –, entendo que a finalidade para a qual os exercícios estão direcionados em cada um deles demarca uma diferença decisiva entre ambos. Em Descartes, embora poderiam ser compreendidos como forma de um processo formativo, os exercícios reservam-se à qualificação cognitiva do indivíduo para que se alcance a verdade e, em Foucault, pretendem a transfiguração ética do ser mesmo do sujeito.

independente do sujeito cognoscente. Esta relação cartesiana entre verdade e subjetividade não nos prepara, não nos forma para “tornarmo-nos o que nunca fomos (...)” (Foucault, 2004a, p.116), mas apenas para sermos o que sempre deveríamos ter sido, uma substância dada e independente dos sentidos e da historicidade.

A *episteme* cartesiana demarca profundamente uma pedagogia que pretende-se ciência da educação ao passo em que desprestigia a contingência do sujeito. Prevê, portanto, um sujeito epistemologicamente onipotente e passa a desconsiderar de seu rol de valores os saberes que não são qualificados cientificamente, como a filosofia, as artes, a literatura, a história, entre outras. A validação do saber, portanto, presume a comprovação via método empírico, experimental, distanciando-se assim da *doxa* (Arendt) e da realidade humana concreta (Hadot). Destaca-se, por isso, o risco de esquecimento do si mesmo, como bem denunciado por Foucault (2011a, p.65) em sua análise da postura socrática frente à seus acusadores no tribunal, donos de discursos tão hábeis que, diz Sócrates, “(...) ouvindo-os, cheguei quase a esquecer-me de mim mesmo (...)” (*Apologia*, 17a). O risco de esquecer-se de si mesmo é maior à medida em que a formação desespiritualizada do sujeito prevalece, marcada pela epistemologização do si mesmo em detrimento da formação ética e espiritualizada.

O plano de fundo desta problemática que aborda a desespiritualização do si mesmo, do ponto de vista formativo, é a reconstituição de uma ética do eu. Tal fortalecimento perpassa pela formação mais consistente da relação de si para consigo mesmo. A educação atual, regada por processos pedagógico-formativos enraizados no paradigma já descrito do saber de conhecimento e demarcado finalmente pela *episteme cartesiana*, que privilegia a via contemplativa do saber nos faz suspeitar, minimamente, “(...) que haja uma certa impossibilidade de constituir hoje uma ética do eu, quando talvez seja esta uma tarefa urgente, fundamental, politicamente indispensável (...)” (Foucault, 2004a, p.306).

A educação, quando privilegia o saber de conhecimento em seus processos pedagógico-formativos, se apresenta incapaz de resgatar essa espiritualidade. Não é, portanto, pela via contemplativa do conhecimento, ou não somente por ela, que o sujeito se constrói espiritualmente, mas pelo exercício do cuidado de si. Mais especificamente, a formação humana quando entendida via cuidado de si socrático pode contribuir para o resgate dessa espiritualidade perdida ou esquecida pelo sujeito contemporâneo.

Ao lado de Foucault, também Pierre Hadot, Hannah Arendt e Jacques Rancière, como vimos, definem essa posição ético-político-formativa em que o sujeito precisa examinar e assinar sua própria existência. Para ambos a formação humana passa a ter papel decisivo nos

processos de subjetivação do sujeito e, portanto, no modo como ele próprio deve conduzir sua vida – pressuposto indispensável para o processo de espiritualização do si mesmo. O deslocamento feito por Foucault na reconstrução histórica da pragmática de si, “(...) consistiu em que, em vez de se referir a uma teoria do sujeito, pareceu-me que era preciso tentar analisar as diferentes formas pelas quais o indivíduo é levado a se constituir como sujeito” (Foucault, 2010a, p.6).

Como pressuposto desta possibilidade de constituir-se a si mesmo como sujeito, está o fato de que Foucault não considera a subjetividade como componente natural, mas como uma determinação política e social (2014d, p.342). Nessa perspectiva, espera demonstrar a importância de nos apercebermos como resultado de fatores externos, políticos e sociais, pois, se, ao contrário, considerarmos a identidade e a subjetividade como fator natural, repensar a formação humana como cuidado de si não faria sentido.

Segundo Foucault, “somos prisioneiros de algumas concepções de nós mesmos e de nossa conduta” e, conseqüentemente, deveríamos “(...) mudar nossa subjetividade, nossa relação com nós mesmos” (Foucault, 2014d, p.342). De certo modo, esse diagnóstico foucaultiano da atualidade refere-se à formação do si mesmo, pois uma vez dispostos ao domínio social e político – já que “(...) massacre de massas e controle do indivíduo são duas características profundas das sociedades modernas” (Foucault, 2014d, p.343) – os processos de subjetivação passam a exigir um sujeito passivo diante de sua própria constituição. Esse diagnóstico nos leva a questionar sobre o que podemos e devemos fazer para que a subjetivação do si mesmo resista a esse controle e tenha a maior condição possível de autoconstituição.

Nesta direção, em que “devemos mudar nossa subjetividade, nossa relação com nós mesmos” (2014d, p.342), é necessário o desenvolvimento de um domínio de si sobre si para que se possa transgredir o controle social e político que age sobre o indivíduo. Se a formação humana, amparada pela racionalidade epistêmica cartesiana não corresponde à formação de uma ética do eu, tão imprescindível para o sujeito contemporâneo, a formação como cuidado de si precisa fazer frente à constituição ética do si mesmo, enquanto preparação (*paraskheué*) que lhe possibilita melhor lidar seja com as “(...) práticas coercitivas – como no caso da psiquiatria e do sistema penitenciário –, seja na forma de jogos teóricos ou científicos – como a análise das riquezas, da linguagem e do ser vivo” (Foucault, 2014b, 258).

Nesta direção, podemos questionar, então: de que modo pode a figura do mestre contribuir para que a formação humana prepare o sujeito para transgredir as práticas coercitivas de subjetivação e tornar-se uma prática de autoformação do si mesmo?

4.2 Mestria do cuidado de si: formação como autoformação

A grande função da filosofia, diz Foucault, e do filósofo portanto, é desempenhar um papel crítico frente aos fenômenos de dominação, seja esta de ordem econômica, política, sexual, pedagógica ou institucional. Como afirma Foucault: “Essa função crítica da filosofia decorre, até certo ponto, do imperativo socrático: ‘ocupa-te de ti mesmo’, ou seja: ‘constitua-te livremente, pelo domínio de ti mesmo’” (Foucault, 2014b, p.280)

Função crítica, porém, função formativa, por decorrência. Encontra-se, no papel do filósofo, o papel do mestre, pois o domínio de si mesmo não se atinge pelo simples fato de ser-se homem. Como vimos, decorre do trabalho persistente, sério e vagaroso de si sobre si. Ou seja, o domínio de si mesmo, finalidade primária do exercício do cuidado de si, atingirá bom termo na medida em que a formação humana for exercida como autoformação.

Na relação entre mestre e discípulo o processo de autoformação requer que o discípulo possa cuidar de si mesmo, isto é, que possa formar a si próprio. Perguntamo-nos, então, qual é o lugar do mestre neste modelo de formação calcado no cuidado de si, uma vez que cabe ao próprio discípulo que forme a si mesmo? Ora, a presença do mestre é decisiva para os processos de autoformação. Primeiramente, porque o discípulo não consegue sair de seu estado de estultícia por si mesmo. O estado de estultícia em que se encontra o discípulo, a partir de Sócrates, é o estado de ignorância de seu próprio estado. Ele não consegue se ver como alguém que não sabe, como alguém que precisa dispor-se a ocupar-se consigo mesmo, pois, ao contrário, o estulto se considera autossuficiente em sua [suposta] sabedoria. A exemplo de Alcibíades, que acreditava piamente deter um saber suficiente sobre o quê e como governar a cidade.

O discípulo, em seu estado de estultícia, não consegue começar a cuidar de si mesmo sem a presença do outro. Ser agente de seu próprio cuidado não é resultado, portanto, de sua absoluta independência. Cuidar de si mesmo requer, iminentemente, a presença segura do mestre. Bem como Sócrates fez com Alcibíades ao despertar-lhe de sua ignorância e inquietar-lhe a ocupar-se consigo mesmo.

Essa relação paradoxal entre precisar de um mestre, mas, ao mesmo tempo, ser autor de sua própria formação, precisa ser bem compreendida. Inicialmente, o discípulo, em seu estado de estultícia, é aquele que não cuida de si mesmo. Porém, não sabe que não cuida de si mesmo. Isso é decisivo, pois não pode haver cuidado de si sem a consciência de que não estamos cuidando de si mesmos e, por sua vez, de que precisamos passar a cuidar de si

mesmos. E essa ignorância, como diz Foucault, “(...) não podia ser operadora de saber e nisto, neste ponto, se fundava a mestria no pensamento clássico” (2004a, p.161).

O mestre do cuidado de si ocupa o lugar daquele que desperta e inquieta o discípulo de seu estado de estultícia para que ele possa, doravante, cuidar de si mesmo. Pois, o estulto, insistimos, não pode ser operador de sua própria transformação quando ignora que não sabe e, então, ao ser despertado e inquietado pelo mestre, passa a saber que não sabe. Antes, acreditava que sabia. Acreditava que, de fato, cuidava de si mesmo. Entretanto, o papel do mestre em desestabilizar aquele que pensava tudo saber e acreditava ser sábio, não pretende, ao perceber esse vazio de sabedoria, dar ao discípulo um *corpus* de conhecimentos suficiente para ocupa-lo, como Rancière acusa Sócrates. A estultícia em Sócrates é mensurada pela ignorância do discípulo, porém, não ignorância de “saber de conhecimento”, mas ignorância de sua condição fantasiosa de sábio ou ausência de saber de espiritualidade, que não se adquire pela transmissão, mas pelo cultivo intenso de si mesmo. O estulto não pode, portanto, “(...) ser operador de sua própria transformação e nisto se inscreve agora a necessidade do mestre” (Foucault, 2004a, p.161).

Mesmo que, num primeiro momento, o estulto não saia por si mesmo de seu estado de estultícia, não espera-se dependência intermitente de um ao outro. A relação do discípulo com o mestre não se limita a mera imitação do discípulo em relação àquilo que o mestre faz, pois a formação como cuidado de si rompe com o que está estabelecido ou constituído e, portanto, o próprio processo de cuidar do outro implica tanto a autoformação do mestre, que cuida de si ao cuidar do cuidado do outro, quanto a autoformação do discípulo, já que o cuidado de si exige um mestre somente na medida em que ele contribua para que o próprio sujeito cuide de si mesmo. Ao relacionar-se com o outro se aprende a cuidar de si mesmo. Como bem interpreta Gallo (2006, p.188), é “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”.

Se, então, o primeiro atributo do lugar do mestre no processo de autoformação do discípulo é sua função de despertar e inquietar para que este ocupe-se consigo mesmo, a continuidade desta relação deve levar em conta, num primeiro instante, que esta é uma relação pedagógica, ou seja, formativa, por excelência. E, assim sendo, deve ser em si mesma o que pretende formar. Logo, se esta relação pretende o domínio de si mesmo e, portanto, a liberdade do outro, ela mesma deve fundar-se nestes princípios. Se pretende um sujeito em condições de dialogar, de refletir ou de criticar, ela mesma deve também atender a esta demanda.

Ao pretender a autoformação do si mesmo, exige-se, especialmente por parte do mestre, que esta relação pedagógica constitua-se como uma relação de poder. Esse elemento da relação pedagógica, se pensarmos a partir de Foucault, é muito significativo, pois as relações de poder resguardam o espaço para os jogos estratégicos entre liberdades. Isto é, “(...) jogos estratégicos que fazem com que uns tentem determinar a conduta dos outros, ao que os outros tentam responder não deixando sua conduta ser determinada ou determinando em troca a conduta dos outros (...)” (Foucault, 2014b, p.279). Há, assim, um jogo entre as liberdades, que em si mesmo é promotor da atuação dos sujeitos – mestre e discípulo. Se, então, pretendemos sujeitos que não se assujeitem às práticas coercitivas externas, a própria formação precisa entender-se como autoformação e, o pressuposto de um sujeito que não se assujeita é saber fazer uso de sua liberdade nos jogos de poder.

No entanto, assumir a relação pedagógica como relação de poder, implica em não entendê-la como uma relação de dominação. O poder, para Foucault, está impreterivelmente impregnado em todas nossas relações. Não há relação sem certo nível de poder. Por isso, as relações que formam os sujeitos devem considerar este caráter em seus processos formativos. Assim, o sujeito precisa conservar-se, nas relações de poder, permanentemente como sujeito de ação, constituindo seus campos de intervenção, de presença e invenções, ou seja, mesmo nas relações de poder é dado ao sujeito, desde que exerça com mestria o cuidado de si mesmo, um espaço de condutas possíveis.

Nas relações de dominação ou de poder disciplinar, como define Foucault, o qual é exercido verticalmente, o sujeito de ação se assujeita às regras, normativas e proposições que determinam e limitam o campo das condutas possíveis. Deste modo, “(...) só será sujeito legítimo aquele que obedecer a regras restritas, que variam conforme o domínio” (Araújo, 2008, p.104).

No domínio de um discurso pedagógico, por exemplo, o sujeito legítimo é, também, aquele que se submete passivamente às regras estabelecidas. Assim, em modelos formativos que correspondem meramente à formação de profissionais, o sujeito legítimo é aquele que computa um saber técnico-instrumental e que prepara-se adequadamente para o exercício de uma profissão entendida como operacionalização de um cargo. Para isso, o domínio de conhecimentos objetivamente válidos que o aprendiz passa a ter é o mais indispensável no processo de formação. E, para tanto, basta um mestre da memória, aquele mestre embrutecedor, que ao descobrir o que o outro ignora, passa a legitimar no repasse de informações sua própria mestria pedagógica.

No entanto, à medida em que a pedagogia, ou a relação pedagógica, entender-se como formação que refere-se à vida, que implica obviamente a manifestação do sujeito em todos espaços que ocupa, inclusive em suas atividades profissionais, então, “doravante, o mestre não é mais o mestre da memória. Não é mais aquele que, sabendo o que o outro não sabe, lho transmite (...). Não é mais nesse jogo que o mestre vai inscrever-se.” (Foucault, 2010, p.117). Pois, o sujeito legítimo não é mais aquele que, simplesmente, domina saberes, mas aquele que domina a si mesmo enquanto sujeito. Nesta guinada da formação humana, a partir da qual ao sujeito exige-se posição ativa sobre si mesmo, em que podemos vislumbrar a autoformação, não mais é suficiente o mestre da memória, portanto, para a espiritualização do sujeito, mas, indispensavelmente, o mestre do cuidado de si.

Este portanto, o segundo atributo, em que o mestre deve proporcionar uma relação pedagógica considerada a partir das relações de poder, onde o sujeito faça uso de sua liberdade, pois ao exercitá-la sobre si mesmo passa, enquanto mecanismos de autoformação, a exercer domínio sobre si para não deixar-se dominar pelas práticas coercitivas.

O terceiro atributo que podemos extrair da presente pesquisa, com vistas à autoformação do si mesmo, é que o mestre deve considerar tanto a sua condição humana quanto a do discípulo. E, deste modo, conduzir a relação pedagógica tomando a condição humana como pressuposto. Como vimos nos capítulos anteriores, esta é demarcada por sua vulnerabilidade e por sua estultícia. E, diz Sócrates, a alma “enquanto for viciosa por ser estulta, intemperante, injusta e ímpia, (...) deverá abster-se dos apetites e não se permitir a fazer senão aquilo que a torne melhor” (Górgias, 505b). Isto é, dominar a si mesmo requer controlar seus impulsos, desejos e paixões. Ora, este é um aspecto decisivo da formação como autoformação que seguirá a tradição pedagógica ocidental, atravessando pelo meio a Humanitas do Renascimento, passando pela *Bildung* clássica alemã, até chegar aos nossos dias.

Essa questão deve ser considerada no próprio processo de formação. Pois, caso contrário, a própria relação pedagógica pode tornar-se embrutecedora, como diz Rancière, ao invés de autoformadora. Pois, “(...) o risco de dominar os outros e de exercer sobre eles um poder tirânico decorre precisamente do fato de não ter cuidado de si mesmo e de ter se tornado escravo de seus desejos” (Foucault, 2014b, p.266). Aquele que não domina a si mesmo tende a não saber cuidar do outro. A inclinação, neste caso, é a imposição de seus próprios apetites sobre o outro e não a emancipação deste. Por isso, “não se deve fazer passar o cuidado dos outros na frente do cuidado de si; o cuidado de si vem eticamente em primeiro

lugar, na medida em que a relação consigo mesmo é ontologicamente primária” (Foucault, 2014b, p.265).

Ao mestre, portanto, não cabe ser escravo de suas próprias vontades. O risco eminente do mestre ser dominado pelos seus apetites é entender o cuidado do outro como domínio do outro. Deste modo, se o mestre cuida de si mesmo a ponto de, obviamente, liberar-se de seus vícios em prol às práticas de liberdade, não intenta portanto, a repressão do outro, mas a promoção de práticas de liberdade do próprio discípulo. Por isso, quem cuida de si mesmo cuida do outro. Como diz Gallo (2006, p.188),

se quisermos dizer como o Rancière de *O mestre ignorante*, o educador precisa emancipar-se a si mesmo, para que sua atividade docente possa ser um ato de emancipação e não de embrutecimento. Apenas se emancipado, exercitado em si mesmo, o educador poderá estar apto para um processo de subjetivação que insista em que cada um eduque-se a si mesmo.

O mestre, então, está em um momento de sua própria vida e formação a tal ponto que lhe permite orientar o outro a cuidar de si mesmo. Precisa-se ser mestre de si, em primeiro lugar. Postura que não possui o discípulo, o qual se encontra em estado de estultícia, pois ele pensa que está cuidando de si quando, de fato, cuida apenas da realização de seus próprios apetites, usurpando dos outros sempre que pode e precisa. Cuidar de seu próprio deleite não é cuidar de si. Nisso pode e deve o mestre contribuir, para que o estultos saia de seu estado de estultícia já que, sem o mestre, o próprio estultos não se vê assim. Essa é a função de Sócrates com Alcibíades, se recordam e, também, a função do mestre contemporâneo.

Um quarto atributo do lugar que o mestre do cuidado de si ocupa no processo de autoformação do sujeito é o pressuposto de que liberar-se de certas práticas coercitivas não resulta necessariamente no uso da liberdade. A presença do mestre do cuidado de si é imprescindível para que o estulto saia de seu estado de estultícia. No entanto, liberar-se da falsa sabedoria que supunha saber, do quadro de descuido ou esquecimento de si que isto proporciona, ou ainda, das condutas institucionalizadas que coagem sobre o indivíduo e das práticas pedagógicas verticalizadas oriundas da posição do mestre embrutecedor, não permitem, por si mesmos, o uso da liberdade.

Porque as práticas de liberdade, que pressupõem a liberação do indivíduo de seu estado de sujeição à práticas coercitivas de subjetivação, implicam, além disso, a reflexividade existencial no decorrer de toda a vida. A ética, diz Foucault, “(...) é uma prática,

e o *êthos*, uma maneira de ser” (2014b, p.215). Simplesmente algumas poucas práticas éticas não garantem o *êthos*, exige-se um modo ético de ser que percorre a vida toda. Assim, é insuficiente preparar o sujeito somente para um momento da vida, pois a formação enquanto transfiguração do si mesmo, exige que a preparação (*paraskheúe*) seja, em si mesma, um modo específico de constituir a existência.

O uso da liberdade requer, então, que a formação humana prepare um sujeito em condições de dominar a si mesmo, a partir do exercício reflexivo sobre sua própria *doxa*, sobre sua própria realidade concreta, considerando, deste modo, como o mundo se parece para ele mesmo, a partir de sua fragilidade enquanto ser humano. A liberdade enquanto condição ontológica da ética, e por isso mesmo uma questão política (2014b, p.264), necessita ser precedida por uma formação que intencione a prática reflexiva da liberdade.

Este, portanto, é o lugar do mestre do cuidado de si. Pois o uso da liberdade implica em um modo genuíno e pessoal de relacionar-se consigo mesmo, com o outro e com o mundo, competência primária do mestre. É justamente por isso que as leituras da mestria socrática dos filósofos apresentados se fazem profícuas. Nos parece altamente imprescindível que o uso da liberdade perpassa pelo domínio de si mesmo, possível se, minimamente, soubermos dialogar reflexivamente consigo mesmo sobre nossa *doxa* (Arendt) e com os outros sobre as questões existenciais de nossa realidade concreta (Hadot). Condição presumível de um processo formativo em que o mestre ocupa-se com a emancipação do outro (Rancière) ao promover que a formação humana seja entendida como autoformação.

O quinto e último atributo que identificamos no trajeto argumentativo que percorremos nesta pesquisa, consiste na coerência ou na unidade entre seu comportamento e a verdade que emite – *parrhesía*. A vida é, na mestria do cuidado de si, sempre colocada à prova, pois o enunciado, a teoria, a doutrina só fazem sentido à medida em que convergem com aquilo que se vive. É uma e a mesma coisa o que o mestre enuncia e aquilo que ele faz. A genuinidade da vida constituída só é possível à medida em que somos transparentes consigo e na relação com os outros.

Ora, chegamos ao termo em que o lugar do mestre do cuidado de si no processo de autoformação de si mesmo configure-se ao considerar os seguintes atributos:

- O mestre precisa despertar e inquietar o discípulo, pois ele não consegue sair de seu estado por conta própria;
- O mestre deve promover uma racionalidade pedagógica baseada nas relações de poder;

- O mestre deve dominar a si mesmo, seus apetites e suas paixões, para promover não somente a liberdade do outro, mas a liberdade também daqueles que, porventura, estabelecerem relações com o discípulo;

- O mestre deve compreender sua prática para além da liberação do indivíduo e direcioná-la para a prática reflexiva da liberdade;

- O mestre deve buscar sempre a verdade de sua fala em coerência com seu modo de vida.

Assim sendo, é possível vislumbrar, a partir das orientações teóricas apresentadas no decorrer dos capítulos, um exercício de si sobre si que condensa significativamente a mestria do mestre com vistas aos atributos mapeados. O exercício do diálogo. Tanto como estratégia pedagógica, quanto como exercício autoformativo que percorre a existência do sujeito em seu modo de ser. Pelo exercício do diálogo o mestre desperta e inquieta o discípulo, como vimos no *Alcibiades*; pela prática dialógica o mestre mantém uma relação de poder com o discípulo, à medida em que, ao exercer sua autoridade, abre espaço para a manifestação do outro; pelo exercício do diálogo o mestre demonstra que não é dominado pelos seus apetites, pois, do mesmo modo, o outro pode buscar seu espaço de exposição e posicionamento; pelo exercício do diálogo o mestre, além de liberar o discípulo de sua possível prática dominadora ao dar voz e vez ao outro, exige dele a atividade reflexiva sobre o modo de conduzir sua liberdade e; pelo exercício do diálogo o mestre diz o que precisa ser dito e, por isso, manifesta sua verdade e a coloca em reflexão com o outro (*parrhesía*).

O exercício do diálogo é o modo pelo qual o sujeito articula o trabalho de si sobre si, o modo pelo qual há o cultivo intenso e insistente de si sobre si. A mestria do cuidado de si é essencialmente dialógica quando vista pela perspectiva socrática. Assim nos mostraram Hadot, Rancière, Arendt e o próprio Foucault. Se em Arendt o que está em evidência é o diálogo consigo mesmo, o que se fortalece em Hadot é o diálogo com o outro. Apesar da complementariedade que podem ter, é nítida a ênfase que cada um dá à mestria socrática. Em Arendt o mestre vai em direção a si mesmo. Em Hadot o mestre vai em direção ao outro. O fortalecimento entre essas duas dimensões do diálogo dão um sentido próprio para pensar o lugar do mestre do cuidado de si, que não basta ocupar-se consigo mesmo tanto quanto não basta apenas ocupar-se com o outro. O que tonifica uma das características mais decisivas do lugar do mestre desde o ponto de vista de Foucault, quando este nos apresenta Sócrates incitando Alcibiades a cuidar primeiramente de si mesmo para poder cuidar dos outros.

Deste modo, o mestre é quem incita, por sua prática de cuidado do outro, fazer do mundo o lugar para se experimentar o si mesmo como sujeito ético da verdade (Foucault,

2004a), pois a autoformação responsabiliza imediatamente o próprio sujeito por seus atos, possibilitando-lhe autoria e liberdade. Assim, fazer do mundo o lugar em que o si mesmo se põe como sujeito ético da verdade, reascende a importância da formação humana e, de modo singular, o espaço pedagógico do mestre, que em razão da peculiaridade de sua mestria, recoloca no espaço formativo atributos que incentivam a autoformação do discípulo. E, ao discípulo não é possível fazer deste mundo um lugar para experimentar o si mesmo como sujeito ético da verdade, se este não for capaz de assumir sua vida como responsabilidade legitimamente sua. Só há autoformação, portanto, do ponto de vista ético, na presença do outro e, o outro, no processo formativo, é representado por Foucault paradigmaticamente pela figura do mestre.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em filosofia da educação, como na boa filosofia em geral, não chegamos a respostas e conclusões definitivas e inteiramente seguras. A formação humana refere-se à ação do homem e, enquanto homens, discípulo e mestre tendem a um comportamento incomensurável. Dificilmente conseguiríamos encontrar uma medida comum e exata de um para outro. Se, por um lado, é difícil mensurar a ação humana em si mesma, por outro, muitas vezes acreditamos na possibilidade de encontrar princípios fundamentais definitivos para governar a ação humana e, por consequência, a ação formativa.

Não vemos a filosofia da educação nem com a responsabilidade [irrealizável] de encontrar a medida exata da ação humana, nem mesmo com o encargo de ser fundacionista, definindo absolutamente os princípios filosóficos-fundamentais da ação pedagógica. A que se refere, então, a filosofia da educação? Bem, este não foi e nem é objeto de nossa pesquisa. No entanto, é no campo da filosofia da educação que esta pesquisa atua e onde o problema de pesquisa se situa. Ao concluir nossas investigações, parece-nos interessante localizarmos as possíveis contribuições da presente pesquisa para com o campo a que se agrega.

Primeiramente, vale dizer, que a atuação do filósofo da educação, se pensado por intermédio desta pesquisa, insinua muito mais um exercício do que um conhecimento. Fazer filosofia da educação, sendo assim, requer a disposição de tomar a filosofia como modo de vida, como orientadora de uma postura reflexiva sobre a formação humana. Exige o exercício de pensar consigo mesmo sobre as *doxas* não refletidas que possuímos sobre os modos de formação humana (Arendt) e o exercício de pensar com os outros sobre a realidade concreta dos campos educativos (Hadot). Uma posição do filósofo da educação, podemos dizer, autêntica, é assinada por um exercício legítimo do pensamento. Um exercício que não nos conduz a princípios com valor de verdade, mas à referências norteadoras, com vistas à emancipação (Rancière) daquele que se forma, ou melhor dizendo, que forma a si mesmo (Foucault).

O exercício de interrogar a realidade da formação humana torna-se, deste modo, uma experiência que é, em si mesma, autoformativa. O filósofo da educação, portanto, é aquele que transforma-se ao buscar referências, saberes, orientações. Mas, tais objetivos devem ser adquiridos, para além de um ato de ensino ou de transmissão, como afirma Kohan, ao referir-se à filosofia da educação a partir d'*O Mestre Ignorante*, de Rancière: "(...) como o exercício

de um mestre que se interroga a si mesmo (...)", a "forçar uma capacidade ignorada ou negada" e a "desenvolver todas as consequências desse reconhecimento" (2003, p.224).

Particularmente, poderia dizer que a transfiguração de mim mesmo, pelo exercício dialógico-reflexivo ao tomar-me como objeto [e finalidade] do cuidado de si, foi o resultado mais expressivo a que cheguei nesta pesquisa. Quem sabe, a principal contribuição desta investigação para o campo da filosofia da educação seja a formação de um discípulo a mais, disposto a "(...) pensar filosoficamente a educação" (Kohan, 2003, p.226).

Ademais, especificamente sobre o problema de pesquisa, penso que obtivemos alguns avanços. Passamos a eles. Nossa principal intenção foi problematizar sobre o lugar do mestre quando a formação humana passasse a ser tomada como cuidado de si socrático. A inspiração, para tal problema de pesquisa, teve sua origem em Michel Foucault, e nos motivou a tomar o cuidado de si como propulsor do pensamento filosófico-educacional. Entretanto, no recorte que fizemos, dispomo-nos a pensar a formação humana especificamente a partir do cuidado de si bem como aparece a partir da mestria socrática.

Nesta direção, identificamos que os recursos argumentativos que Foucault reservou para tratar do cuidado de si, especificamente no momento em que ele denomina de socrático-platônico, na *Hermenêutica do Sujeito*, era relativamente pequeno frente a argumentação dedicada a tratar do cuidado de si em seu momento helenístico greco-romano. Pretendíamos explorar mais a mestria socrática na intenção de ampliar o horizonte a partir do qual poderíamos tratar do lugar do mestre em uma formação entendida como cuidado de si. Com este objetivo recorreremos aos filósofos(as) apresentados.

O que encontramos em Arendt, Hadot e Rancière que foi capaz de contribuir para a compreensão da mestria socrática com vista a pensar o lugar do mestre na formação tomada como cuidado de si? Bem, inicialmente podemos afirmar que eles pensam que os seres humanos devem, para tornarem-se sujeitos, promover por si mesmo um exercício autônomo e legítimo, desempenhado por si mesmo e para si mesmo. Esta pretensão, pelo menos no modo como a lemos, é consoante com a finalidade do exercício do *epiméleia heautoû* como pensado por Foucault, apesar de, cada um deles, adotar um modo distinto de realizar tal abordagem.

Pierre Hadot, ao reler a filosofia antiga a partir da noção de exercícios espirituais, reapresenta a filosofia como um modo de vida. Sustenta esta posição especialmente por intermédio da mestria socrática, em que o exercício autônomo e legítimo de si sobre si aparece na medida que Sócrates se dispõe a dialogar com os outros sobre a realidade humana concreta e, a partir disso, incitá-los a ocupar-se consigo mesmo. Há, no pensamento de Hadot, uma contribuição e um reforço significativo para pensar o lugar do mestre a partir da mestria

socrática: se a filosofia deve ser tomada como um modo de vida, então, mestre e discípulo devem integrar a postura dialógico-reflexiva sobre a realidade humana concreta durante toda a existência, isto é, a formação não limita-se a um momento determinado na vida do discípulo ou, até mesmo, da vida do mestre.

Esse aspecto, em especial, entre tantos outros apresentados, torna-se decisivo. Isso porque, n' *A Hermenêutica do Sujeito*, Foucault não entende que o cuidado de si seja, a partir da mestria socrática, um exercício que deva ser praticado no decorrer de toda existência. Hadot chama atenção para isso, não limita essa postura dialógico-reflexiva a um determinado momento da vida. E, assim, contribui para que possamos, agora, expandir o cuidado de si a partir da mestria socrática para o campo da formação humana atualmente.

Em Hannah Arendt encontramos um modo peculiar de valorizar a atividade do pensamento. Apesar da noção “pensar consigo mesmo” ter um uso corrente, a filósofa a apresenta como um exercício de si consigo mesmo proveitoso para a prática do cuidado de si foucaultiano. Esse modo distintivo de pensar, Arendt encontra na mestria socrática. Embora o cuidado de si socrático, como apresentado por Foucault, versa sobre o aspecto reflexivo-dialógico, como vimos, Arendt dá atenção especial a este exercício consigo mesmo, antes mesmo que com o outro.

Parece-nos que, com isto, a postura dialógico-reflexiva que é absolutamente marcante e determinante no cuidado de si socrático, amplia-se significativamente em razão, primeiramente, da coerência consigo mesmo exigida pelo exercício do pensamento; pela liberdade que identifica na atividade de pensar quando isenta-a de tratar da verdade para concernir aos significados e; ademais, pelo vínculo dinâmico entre primeiramente pensar consigo mesmo para poder pensar com o outro e, cuidar de si mesmo para poder cuidar do outro. Esses são aspectos que fortalecem e ampliam o modo como Foucault lê o cuidado de si a partir de Sócrates. Aspectos fundamentais também para delinear o lugar que o mestre deve ocupar na formação humana como cuidado de si, determinando não somente a sua postura, mas a constituição de um perfil de sujeito capaz de formar o discípulo.

Em Rancière, encontramos uma posição adversa em relação a Sócrates. O que mais nos interessou, em todo caso, não foi esta adversidade, mas o modo como o filósofo faz uso da mestria socrática para advertir sobre os riscos que a posição do mestre, se mal compreendida, decorre em embrutecimento do sujeito. Se a mestria da prática dialógica for promovida somente à medida em que reforça a dependência absoluta do discípulo em relação ao mestre, então embrutece e não emancipa. Não é deste lugar que Foucault, Arendt e Hadot leem a mestria socrática. O argumento destes últimos esforça-se para demonstrar justamente a

necessidade de emancipar o outro. Nisso também consiste o núcleo do cuidado de si foucaultiano, como bem pudemos acompanhar.

Como essas contribuições foi possível identificar um alargamento ou, ao menos, um fortalecimento da mestria socrática do cuidado de si. Outro aspecto que nos ocupou no decorrer da tese foi um dos limites que Foucault, n'*A Hermenêutica do Sujeito*, deixa transparecer quando trata do cuidado de si em seu momento socrático-platônico: o fato de que o cuidado de si, neste momento, compreende-se como conhecimento de si e, o conhecimento de si implicaria em reconhecimento do divino (reminiscência platônica). Seguimos, para tratar desta questão, de dois modos: o primeiro, solicitando ajuda aos três filósofos(as) apresentados e, segundo demonstrando outro texto, do próprio Foucault, onde ele aborda o cuidado de si também como conhecimento de si, porém, não mais atrelado ao conhecimento divino (*psykhé*), mas, agora, ao conhecimento da vida (*biós*).

A contribuição de Arendt e Hadot, sobre este quesito, foram também importantes. Pois, em ambos a filosofia trata das questões da vida. O que Hadot chama de realidade humana concreta, Arendt chama de *doxa*. Eis sobre o que deve ocupar-se a atividade dialógico-reflexiva em ambos. Eis sobre o que, em nossa avaliação, deve tratar o cuidado de si.

Deste quadro geral, é possível concluir que o cuidado de si é, inevitavelmente, formação como autoformação, pois o discípulo precisa passar a ocupar-se, ele mesmo, consigo próprio, caracterizando-se como ação de si sobre si e não do outro sobre si. Assim, o lugar do mestre neste perfil formativo não é ocupar-se com o outro, mas, como dissemos, com a ação, com a atividade, com a prática que o discípulo exercitará sobre si mesmo e, neste sentido, compreender os atributos que compõem o espaço pedagógico do mestre em sua relação com o discípulo é decisivo.

Como isto, acreditamos indicar a necessidade de revalorização da figura do mestre. Uma figura que, frequentemente, é esquecida e desprestigiada diante da vida frenética ditada pelos modelos contemporâneos de sociedade, regados a interesses distintos de um existir ético. A sociedade contemporânea aceita, de bom grado, aquele mestre que assume um lugar ou um estatuto epistemologicamente dominante, a partir do qual impera uma relação pedagógica essencialmente autoritária, centralizada na posição de um suposto mestre. Na verdade, abandona-se o mestre pelo professor e o discípulo pelo aluno. Assumimos figuras distintas daquelas que teriam em si a possibilidade de fazer do mundo o lugar para experimentar-se o si mesmo como sujeito ético da verdade. Reduzimos, assim, os espaços formativos à sala de aula e deixamos de nos ver, apesar do complexo fato de existirmos em

uma comunidade, como mestres uns dos outros. Isolados de um caráter ético, qualquer um assume a função formativa, mesmo sem pensar sobre o que ela exige.

Concluimos, portanto, como anunciado na introdução, que *fazer o nosso próprio si*, como propõe Foucault, é uma tarefa a que não se faz sozinho, sem remontar a uma relação de mestria do cuidado de si, sem a presença que desperta e inquieta, daquele que ocupa-se consigo, com o outro e com o mundo, apesar de desfrutar, para tanto, da verdade como impulso, como mote de autoformação e transformação: o mestre. É desta retomada da relação entre verdade e subjetividade que Foucault nos lança para uma relação que faz do mundo um lugar de se experimentar o si mesmo como sujeito ético da verdade.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

ADORNO, Francesco. A tarefa intelectual: o modelo socrático. In.: GROS, Frédéric (org.). **Foucault: a coragem da verdade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

_____. **Sócrates**. Lisboa: Edições 70, 2002.

ALLEN, Amy. The anti-subjective hypothesis: Michel Foucault and the death of the subject. In.: **The Philosophical Forum**. v.31, n.2, p.113-130, 2000.

ALMEIDA, Vanessa Sievers de. A distinção entre conhecer e pensar em Hannah Arendt e sua relevância para a educação. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.36, n.3, p.853-865, set./dez. 2010.

ALSTON, Richard. Foucault and Roman Antiquity: Foucault's Rome Introduction. In.: **Foucault Studies**, Dinamarca, n.22, p. 8-30, January, 2017.

ARAÚJO, Inês Lacerda. **Foucault e a Crítica do Sujeito**. 2ed. Curitiba: Ed. da UFPR, 2008.

ARENDT, Hannah. **A Dignidade da Política**: ensaios e conferências. Organizador Antônio Abranches; tradução Helena Martins e outros. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1993.

_____. **A Vida do Espírito**: o pensar, o querer, o julgar. Tradução Cesar Augusto R. De Almeida, Antônio Abranches e Helena Franco Martins. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

_____. **La Promesa de la Política**. Edição e Introdução de Jerome Kohn. Barcelona: Paidós, 1997.

_____. **Responsabilidade e Julgamento**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

ARTIERES, Philippe. Dizer a atualidade: o trabalho de diagnóstico em Michel Foucault. In.: GROS, Frédéric (org.). **Foucault: a coragem da verdade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BECK, Ulrich. **Sociedade de risco**: rumo a uma outra modernidade. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2011.

BENATOUIL, Thomas. Dos usos del estoicismo: Deleuze y Foucault. In.: GROS, Frédéric; LEVY, Carlos. **Foucault y la Filosofía Antigua**. Buenos Aires: Nueva Visión, 2004.

BENSON, Hugh H. Método socrático. In.: MORRISON, Donald R. **Sócrates**. Tradução André Oídes. São Paulo: Ideias & Letras, 2016.

CABRERA, Mónica. El último Sócrates de Foucault. In: ABRAHAM, Tomás. **El último Foucault**. Buenos Aires: Sudamericana, 2003.

CASTEL-BOUCHOUCHI, Anissa. Foucault y la paradoja del platonismo. In.: GROS, Frédéric; LEVY, Carlos. **Foucault y la Filosofía Antigua**. Buenos Aires: Nueva Visión, 2004.

CASTRO, Edgardo. **Introdução a Foucault**. Tradução Beatriz de Almeida Magalhães. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

CENCI, Angelo Vitorio. Renascer das próprias cinzas: a formação e a atual problemática do sujeito. In.: **Revista Espaço Pedagógico**. Passo Fundo, vol. 24, n.3, p.470-486, set/dez 2017.

DALBOSCO, Cláudio Almir. Filosofia da Educação como forma de vida e orientação de mundo. In.: SEVERINO, Antônio Joaquim; LORIERI, Marcos A.; GALLO, Sílvio (orgs.). **O papel formativo da filosofia**. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

_____. Formação humana como prática de si: a figura do mestre. In.: TREVISAN, Amarildo Luiz; TOMAZETTI, Elisete Medianeira; ROSSATTO, Noeli Dutra (Org.). **Filosofia e Educação: ética, biopolítica e barbárie**. Curitiba: Appris, 2017a.

_____. **Kant & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

_____; DORO, Marcelo José. **Ontologia da formação pós-humanista em Heidegger e Foucault**. Passo Fundo: 2017b (mimeo).

_____. **Pragmatismo, Teoria Crítica e Educação: ação pedagógica como mediação de significados**. Campinas/SP: autores Associados, 2010.

DAVIDSON, Arnold I. Introduction. In.: FOUCAULT, Michel. **The Hermeneutics of the Subject: Lectures at the Collège de France (1981-1982)**. Edited by Frédéric Gros; general editors, François Ewald and Alessandro Fontana; translated by Graham Burchell. New York: Picador, 2004.

DELRUELLE, Edouard. **Metamorfoses do Sujeito: a ética filosófica de Sócrates a Foucault**. Tradução Susana Silva. Lisboa: Instituto Piaget, 2004.

DESCARTES, René. **Meditações sobre a Filosofia Primeira**. Trad. Fausto Castilho. Ed. Bilingue em latim e português. Campinas, SP: Editora Unicamp, 2004.

DORION, Louis-André. Ascensão e queda do problema socrático. In.: **Sócrates**. Tradução André Oídes. São Paulo: Ideias & Letras. 2016.

DO VALLE, Lílian. Para além do Sujeito Isolado: modelos antropológicos para pensar a educação. **Revista Brasileira de Educação**, v.19 n.57, p.495-512, abr./jun. 2014.

DUNKER, Christian. Subjetividade em tempos de pós-verdade. In.: DUNKER, Christian, (et.all.). **Ética e pós-verdade**. Porto alegre: Dublinense, 2017.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

FLICK, Uwe. *Desenho da pesquisa qualitativa*. Tradução Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FLICKINGER, Hans-Georg. **A caminho de uma pedagogia hermenêutica**. Campinas/SP: Autores Associados, 2010.

FLYNN, Thomas. Truth and subjectivation in the later Foucault. In.: **Journal of Philosophy**, New York, 82, p.531-540. 1985.

FOUCAULT, Michel. **A Coragem da Verdade: o governo de si e dos outros II: curso no Collège de France (1983-1984)**. Tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011a.

_____. **A Hermenêutica do Sujeito: Curso dado no Collège de France (1981-1982)**. Edição estabelecida sob a direção de François Ewald e Alessandro Fontana, por Frédéric Gros; tradução Mário Alves da Fonseca, Salma Tannus Muchail. 3ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2004a.

_____. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. Tradução Salma Tannus Muchail. 9ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. **L'Herméneutique du Sujet: Cours au Collège de France (1981-1982)**. Édition établie sous la direction de François Ewald et Alessandro Fontana, par Frédéric Gros. Paris: Gallimard/Seuil, 2001. (Collection Hautes Études)

_____. **The Hermeneutics of the Subject: Lectures at the Collège de France (1981-1982)**. Edited by Frédéric Gros; general editors, François Ewald and Alessandro Fontana; translated by Graham Burchell. New York: Picador, 2004b.

_____. **Ditos e Escritos I. Problematização do Sujeito: Psicologia, Psiquiatria e Psicanálise**. 3ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014a.

_____. **Ditos e Escritos II. Arqueologia das Ciências e História dos Sistemas de Pensamento**. 2ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

_____. **Ditos e Escritos III. Estética: Literatura e Pintura, Música e Cinema**. 4ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015.

_____. **Ditos e Escritos IV. Estratégia, Poder-Saber**. 3ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012a.

_____. **Ditos e Escritos V. Ética, Sexualidade, Política**. 3ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014b.

_____. **Ditos e Escritos VI. Repensar a Política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013a.

_____. **Ditos e Escritos VII. Arte, Epistemologia, Filosofia e História da Medicina**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011b.

_____. **Ditos e Escritos VIII.** Segurança, Penalidade e Prisão. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012b.

_____. **Ditos e Escritos IX.** a genealogia da ética, subjetividade e sexualidade. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014c.

_____. **Ditos e Escritos X.** Filosofia, Diagnóstico do Presente e Verdade. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014d.

_____. **Dits et Écrits.** Tome IV, 1980-1988. Édition établie sous la direction de Daniel Defert et François Ewald avec la collaboration de Jacques Lagrange. Paris: Gallimard, 1994.

_____. **L'Origine de l'herméneutique de soi** – conférences prononcées à Dartmouth Collège, 1980. Paris: Vrin, 2013b.

_____. **O Governo de Si e dos Outros:** curso dado no Collège de France (1982-1983). Tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010a.

_____. **O Nascimento da Biopolítica.** Tradução Pedro Elói Duarte. Lisboa: Edições 70, 2010b.

_____. **O que é a Crítica? Seguido de A Cultura de Si.** Tradução Pedro Elói Duarte. Lisboa: Edições Texto e Grafia, 2017.

GALLO, Sílvio. A filosofia e as novas fronteiras da formação. In.: SEVERINO, Antônio Joaquim; LORIERI, Marcos A.; GALLO, Sílvio (orgs.). **O papel formativo da filosofia.** Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

_____. Cuidar de si e cuidar do outro. In W. O. Kohan, & J. Gondra. **Foucault 80 anos.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

_____. Do cuidado de si como resistência à biopolítica. In: BRANCO, Guilherme Castelo. **Foucault - filosofia & política.** Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

_____. Foucault: (Re)pensar a Educação. In M. Rago, & A. Veiga-Neto (Orgs.). **Figuras de Foucault.** Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade.** São Paulo: Ed. Universidade Estadual Paulista, 1991.

GOLDSCHMIDT, Victor. **Os Diálogos de Platão:** estrutura e método dialético. Tradução Dion Davi Macedo. 3ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

GROS, Frédéric. Situação do Curso. In.: FOUCAULT, Michel. **A Hermenêutica do Sujeito:** Curso dado no Collège de France (1981-1982). Edição estabelecida sob a direção de François Ewald e Alessandro Fontana, por Frédéric Gros; tradução Mário Alves da Fonseca, Salma Tannus Muchail. 3ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2004.

HABERMAS, Jürgen. **O Discurso Filosófico da Modernidade: doze lições.** São Paulo: Martins Fontes, 2000.

HADOT, Pierre. **Elogio de Sócrates.** Tradução Flávio Fontenelle Loque e Loraine Oliveira. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

_____. **Exercícios Espirituais e Filosofia Antiga.** Tradução Flávio Fontenelle Loque e Loraine Oliveira. Prefácio de Arnold I. Davidson. São Paulo: É Realizações, 2014a.

_____. **La Ciudadela Interior.** Tradução Maria Cucurella Miquel. Prólogo de Arnold I. Davidson. Barcelona: Alpha Decay, 2013.

_____. **O que é a Filosofia Antiga?** Tradução Dion Davi Macedo. 6.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014b.

HARRER, Sebastian. The theme of subjectivity in Foucault's lecture series *L'Herméneutique du Sujet*. In.: **Foucault Studies**, Dinamarca, n.2, p. 75-96, May, 2005.

JAFRO, Laurent. Foucault y el estoicismo. Acerca de la historiografía de *L'Herméneutique du Sujet*. In.: GROS, Frédéric; LEVY, Carlos. **Foucault y la Filosofia Antigua.** Buenos Aires: Nueva Visión, 2004.

KOHAN, Walter Omar. **Filosofia: o Paradoxo de Aprender e Ensinar.** Tradução Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

_____. **Sócrates e a Educação: o enigma da filosofia.** Tradução Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. (Coleção Pensadores e Educação)

_____. Três lições de Filosofia da Educação. In: **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 24, n. 82, p. 221-228, abr. 2003.

KRAUT, Richard (Org.). **Platão.** São Paulo: Ideias & Letras, 2013. (Coleção Companions & Companions)

LIMA, Telma C. S.; MIOTO, Regina C. T. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica.** Kátal, Florianópolis, v. 10, n. esp., p. 37-45, 2007.

LOPES, Daniel Rossi Nunes. **O filósofo e o lobo: filosofia e retórica no *Górgias* de Platão.** Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas/SP, 2008.

MÜHL, Eldon Henrique; DALBOSCO, Claudio Almir; CENCI, Angelo Vitório. **Questões Atuais da Educação: sociedades complexas, pensamento pós-metafísico, democracia e formação humana.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2016.

NETO, Rodrigo Ribeiro Alves. **Mundo e Acosmismo na obra de Hannah Arendt.** 2007. Tese (Doutorado em Filosofia) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

NUSSBAUM, Martha C. **Sin Fines de Lucro.** Buenos Aires: Katz Editores, 2012.

OKSALA, Johanna. **Como ler Foucault**. Tradução Maria Luiza Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

OLIVEIRA, Luciano. **10 lições sobre Hannah Arendt**. 4ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

PENNER, Terry. Sócrates e os primeiros diálogos. In.: KRAUT, Richard (Org.). **Platão**. São Paulo: Ideias & Letras, 2013. (Coleção Companions & Companions)

PAGNI, Pedro. Sobre a interlocução entre Pierre Hadot e Michel Foucault: horizontes comuns, projetos intelectuais distintos. In.: NALLI, Marcos; MANSANO, Sonia Regina Vargas (orgs). **Michel Foucault: desdobramentos**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

PAVIANI, Jayme. **Epistemologia prática: ensino e conhecimento científico**. 2 ed. Caxias do Sul: Educs, 2013.

PLATAO. **Alcibiades**. Tradução Carlos Alberto Nunes; editor convidado Plínio Martins Filho; organização Benedito Nunes & Vitor Sales Pinheiro; texto grego John Burnet. 3ª edição revisada e bilíngue. Belém: Ed. UFPA, 2015.

_____. **Apologia de Sócrates. Críton**. Tradução Carlos Alberto Nunes; editor convidado Plínio Martins Filho; organização Benedito Nunes & Vitor Sales Pinheiro; texto grego John Burnet. 3ª edição revisada e bilíngue. Belém: Ed. UFPA, 2015.

_____. **Banquete**. Texto grego John Burnet. Tradução Carlos Alberto Nunes. 3 ed. Belém: Editora UFPA, 2011.

_____. **Górgias**. (Bilíngue). Trad. D. R. N. Lopes. São Paulo: Perspectiva, 2016.

_____. **Lacques**. Tradução Carlos Alberto Nunes; editor convidado Plínio Martins Filho; organização Benedito Nunes & Vitor Sales Pinheiro; texto grego John Burnet. 3ª edição revisada e bilíngue. Belém: Ed. UFPA, 2015.

_____. **Teeteto**. Tradução de Carlos Alberto Nunes. Belém: Editora Universidade Federal do Pará, 1988.

Platão; Aristófanes; Xenofonte; Xenofonte. **Defesa de Sócrates**. São Paulo: Abril Cultural, 1972.

RANCIÈRE, Jacques. **O Mestre Ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual**. Tradução Lilian do Valle. 3ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

RICOEUR, Paul. **Oneself as another**. Translated by Kathleen Blarney. Chicago and London: The University of Chicago Press, 1992.

ROSS, David. **Teoria de las ideias de Platon**. 2ed. Madrid: Catedra, 1989.

SALVADOR, A. D. **Métodos e técnicas de pesquisa bibliográfica**. Porto Alegre: Sulina, 1986.

SILVA, Nyrluce Marília Alves da. **Os usos pedagógicos da noção de cuidado de si**: Um estudo sobre a recepção do pensamento tardio de Michel Foucault no campo educacional brasileiro. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2012.

STEIN, Ernildo. **Às voltas com a Metafísica e a Fenomenologia**. Ijuí: Unijuí, 2014.

TIBURI, Marcia. Pós-verdade, pós-ética: uma reflexão sobre delírios, atos digitais e inveja. In.: DUNKER, Christian, (et.all.). **Ética e pós-verdade**. Porto alegre: Dublinense, 2017.

VERMEREN, Patrice; CORNU, Laurence; BENVENUTO, Andréa. A atualidade de *O Mestre Ignorante*. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, Vol.24, n.82, p.185-202, abril 2003.

VLASTOS, Gregory. **Socrates**: ironie et philosophie morale. Paris: Aubier, 1994.

XENOFONTE. **Ditos e feitos memoráveis de Sócrates**. Tradução, textos complementares e notas Edson Bini. Bauru, SP: Edipro, 2006)

WELLAUSEN, Saly. **A parrhésia em Michel Foucault**: um enunciado político e ético. São Paulo: LiberArs, 2011.

CIP – Catalogação na Publicação

R829m Rossetto, Miguel da Silva
A mestria socrática do cuidado de si e a formação como
autoformação : um estudo com Michel Foucault / Miguel da
Silva Rossetto. – 2018.

141 f. ; 30 cm.

Orientação: Prof. Dr. Claudio Almir Dalbosco.

Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Passo
Fundo, 2018.

1. Autoformação. 2. Diálogo. 3. Teoria do conhecimento. 4.
Foucault, Michel – 1926 -1984 – Análise crítica. I. Dalbosco,
Claudio Almir, orientador. II. Título.

CDU: 378

Catálogo: Bibliotecária Marciéli de Oliveira - CRB 10/2113