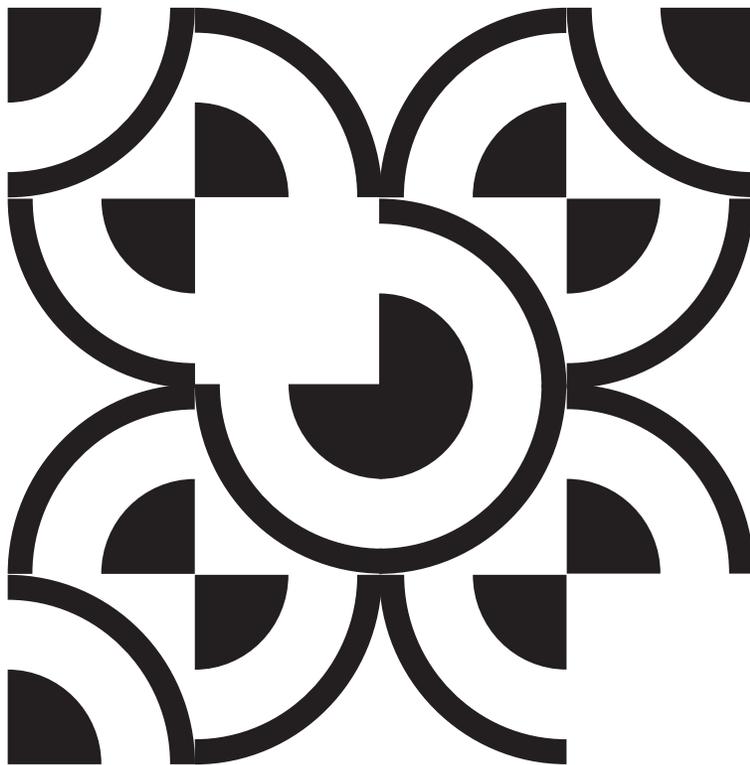
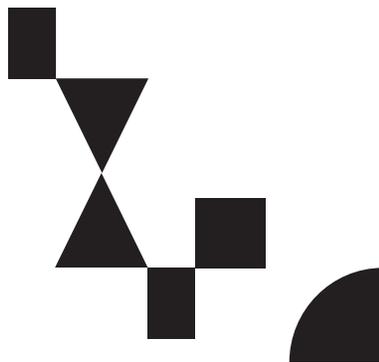


DOSSIÊ
“O ‘EFEITO FOUCAULT’ NA EDUCAÇÃO”



Organização
Sílvia Gallo



Foucault educador: uma arte da escrita e um modelo de autoformação

Hubert Vincent*

Resumo

A preocupação em homenagear Michel Foucault, tanto sua pessoa quanto sua obra, pode enveredar por inúmeras vias. Eu, aqui, me ative a duas. A primeira concerne ao próprio estilo de Foucault, mais especificamente seu estilo de exposição. Foucault me parece ter, especialmente em seus cursos no *Collège de France*, uma escrita ou estilo de exposição muito generoso. Procurei apreender essa generosidade e seus traços constitutivos. A segunda via concerne a um problema ou uma noção: a autoformação ou a prática da autoformação. Sobre ela, as análises efetuadas por Foucault acerca de certas técnicas de leitura e escrita herdadas da filosofia helenística podem, me parece, lançar uma luz original.

* Universidades das Ciências da Educação da Universidade de Rouen, Mont-Saint-Aignan Cedex, França. hubert.vincent@univ-rouen.fr

Palavras-chave

Autoformação, generosidade, virtude, aplicação, reflexão, postura.

Foucault Educator: Art of Writing and Self-formation Model

Abstract

To make homage to the person and to the work of M. Foucault, we can take several ways. This paper elects two. The first way concerns Foucault's style, his exposure style, precisely. Foucault seems to have a very generous writing style and, especially in his lectures at the Collège de France, a generous style of exposure. This paper intent to recapture that generosity and its components. The second way concerns a problem or a concept, the self-formation or the self-formation practices. Foucault's analysis of certain reading technics and writing technics of the Hellenistic philosophy tradition seems to throw in it an original and unique light.

Keywords

Self-formation, generosity, virtue, application, reflection, posture.

Sobre um texto dos *Dits et écrits* [*Ditos e Escritos*] (Foucault, 2001), intitulado “A escrita de si”, é que eu gostaria de construir esta homenagem. Vou expô-lo sucintamente, situando-o no contexto dos últimos trabalhos de Foucault ligados à preocupação de si. Em seguida, tratarei de dizer em que aspectos ele me pareceu importante para nós hoje.

O texto trata de uma dessas modalidades do governo de si e dos outros (ou estética de si, ou arte da existência) que as últimas aulas de Foucault no *Collège de France* se propunham a analisar. Tal pesquisa era historicamente situada e englobava basicamente a época greco-romana, ou seja, os filósofos ditos helenísticos, que vieram depois dos gregos e antes do início da era cristã.

São analisadas aqui duas práticas de escrita específicas, próprias a esses filósofos. De um lado, a prática dita dos *hupomnemata*, ou cadernos de anotação, em que eles registravam o que lhes parecia essencial das antigas doutrinas que liam, conheciam e frequentavam. De outro, a prática da correspondência e, mais precisamente, o cuidado de escrever a parentes e amigos, no intuito de socorrê-los ou ampará-los nas circunstâncias difíceis ou dramáticas da vida (a morte de um ente querido, a morte próxima, uma derrota política, etc.).

São essas as práticas que Foucault analisa no âmbito do que ele denomina “governo de si e dos outros”, “estética da existência”. Cada uma dessas expressões sugere, decerto, coisas distintas, mas, como irei demonstrar, acredito ser importante para Foucault deixar subsistir certo equívoco, em função do estilo de investigação que era o seu.

Relação de dominação e relações de poder

Devo esclarecer, no entanto, um aspecto dessas duas noções. Delas encontramos, senão uma definição, uma abordagem significativa numa entrevista um pouco posterior de Foucault, na qual ele procura expor seu trabalho.

Nessa conversa, ele primeiramente lembra algo que o interessou ao longo de toda a sua obra e que ele define ali como os jogos da subjetividade e da verdade. A análise da preocupação de si seria, no fundo, mais uma modalidade das relações entre subjetividade e verdade. Por exemplo, se inicialmente Foucault se debruçou sobre o modo como as ciências humanas pretendiam construir e dizer a verdade de nós mesmos, ele trata agora de analisar o modo como construímos uma relação conosco que nos permita aceder à nossa verdade.

Em seguida, porém, ele passa para uma distinção que me parece ser importante para o nosso texto. À pergunta do jornalista, segundo a qual esse trabalho de si sobre si mesmo pode ser entendido como um processo de libertação, Michel Foucault responde que, nesse ponto, há que observar certa cautela. Se está certo afirmar, sem dúvida, que existem “estados de dominação” – e ele aqui está pensando em relações especificamente políticas – em que um poder parece não ter limites; se também está certo, às vezes, falar em “processos de libertação” que tentam se opor a tais poderes – e Foucault menciona explicitamente as situações coloniais –, não podemos, contudo, diz ele, reduzir a eles toda relação de poder. As relações de poder são, de fato, mais complexas. De um lado, são muito mais extensas e envolvem nossas relações sociais exercidas dentro de uma família, de uma escola ou empresa; de outro, são mais móveis e reversíveis que as relações de dominação. O que há nelas de significativo são as estratégias pelas quais os indivíduos conseguem alterar, reequilibrar o poder, influir nele diferentemente, de modo que já não haja mais um polo em que o poder como um todo estaria fixado e outro polo de total sujeição. O que existe é, antes, uma luta, ou então estratégias de contestação, de limitação, de artimanhas que não cessam de relacionar-se umas com as outras, que nunca se apartam dos problemas com que se deparam, que não cessam de produzir efeitos e contraefeitos. E é o conjunto desses jogos que se trata de analisar.

É, portanto, na qualidade de uma dessas práticas de liberdade que essas práticas de escrita são analisadas. Por que motivo – é o que nos cabe descobrir.

A prática dos *hupomnemata*

Do que se trata, exatamente? No fundo, os homens que se ocupavam com esses *hupomnemata* ou correspondências eram homens de ação e ciosos de si mesmos na ação. Ciosos, mais que nada, de sua própria firmeza e estabilidade na ação. Se precisavam ler, se precisavam ler as antigas doutrinas e delas extrair determinados trechos ou sentenças e, se precisavam consultar frequentemente essas anotações e sentenças, era mesmo para tê-las em mente, para bem incorporá-las, de modo a que, em meio às surpresas da ação, aos transtornos fatalmente ocasionados pelos eventos da vida, essas sentenças, esses excertos, pudessem servir como aquilo que eles chamavam de “palavras de apoio”, ou seja, palavras capazes de calar as paixões, notadamente os medos e receios que todo evento inesperado, doloroso, incontrolável, não deixa de suscitar em nós. Julgavam eles encontrar tais sentenças ou palavras

de apoio nos textos antigos. Mais precisamente, no trabalho sobre esses textos: não se tratava simplesmente de analisá-los e conhecê-los, mas de extrair deles algumas frases, transportá-las para o caderno, consultá-las regularmente, confrontá-las com sua própria vida e com aquilo que faziam, consultá-las novamente, acrescentar novas frases – meditar, em suma.

A ideia pode soar estranha: como é que simples discursos ou sentenças podem nos ajudar a dominar nossas paixões, nossos medos, etc.? É algo em que nós, hoje, tão ciosos de um controle da situação, por um lado, e de nossa confiança em nós mesmos ou fortalecimento de nossa imagem, por outro, costumamos acreditar. Há, no entanto, momentos em que dizemos, por exemplo: *“se eu soubesse disso, se tivesse me lembrado disso que eu sabia, talvez não me tivesse deixado levar ou arrastar por essa situação, talvez tivesse mantido certo autodomínio, talvez tivesse mantido minha integridade e conseguido permanecer firme, capaz de me conduzir, portanto, nessa situação adversa”*. Não creio que sejam excepcionais observações desse tipo, que fazemos, vez ou outra, e admitimos compreender, quando ditas por outros; o que, em contrapartida, não fazemos é organizar sistematicamente um exercício que, de fato, nos permita lembrar, e lembrar quando necessário. Tais eram, aparentemente, a ambição e o sentido dos exercícios de si relacionados a esses *hupomnemata*: organizar sistematicamente as coisas, para que, na hora certa, e não *a posteriori*, essas “palavras de apoio” pudessem surtir seu efeito. Domínio de si, cultura de um domínio de si.

Daí Foucault (2001, p. 1.230) poder generalizar assim o tipo de problema dessas pessoas, cujo caráter, para nós paradoxal, ele destaca: “Como ser posto em presença de si mesmo por intermédio de discursos antiquíssimos oriundos de inúmeras fontes?”. Paradoxal por quê? Isso Foucault não diz, mas creio que podemos inferir de seu texto e afirmar: o que conta para nós, e nos orienta, não é o passado, e, sim, o presente; mais precisamente, e sob a forma tão importante disso que denominamos políticas públicas, o conjunto das projeções de futuro em função das quais julgamos ter de pautar a relação com nossas atividades. Orientar-se no presente em função de obras antigas é algo, para nós, absolutamente estranho.

De modo que, a essa pergunta acerca do valor e do sentido de seus escritos, ele responde segundo as três direções, ou traços, seguintes.

1. O problema que essas pessoas se propunham a resolver era: por um lado, é preciso ler, e toda prática ou preocupação de si implica leitura; não há como encon-

trar tudo em nós mesmos, diziam, precisamos da ajuda dos outros. Mas a leitura, por outro lado, é um perigo considerável: existem livros demais, passamos, sem mais nem menos, de um para outro, estamos expostos ao perigo da dispersão. Esse perigo é tão somente intelectual; a dispersão é, com efeito, fonte de um perigo ou defeito tido como grave, a saber, a *stultitia*: a mente agitada, dispersa, e, porque agitada e dispersa, torna-se incapaz de qualquer vontade ou firmeza na ação. A dispersão das leituras conduz, portanto, ou pode conduzir, à ausência de vontade.

Articule-se a isso nossa propensão de sempre nos voltarmos para o futuro, que é a maneira mais certa de perder-se. No ver desses filósofos, com efeito, o futuro é incerto, e querer apreendê-lo equivale a não apreender nada; mais vale, diante dessa incerteza, o retorno a si mesmo e à sua própria tarefa, à sua própria firmeza no presente; mais vale, portanto, esforçar-se para permanecer firmemente no presente no qual se age – ou seja, fortalecer-se com essas sentenças –, do que perseguir um futuro incerto.

Ora, o que nos permite lutar eficientemente contra essa dispersão? Nada, além desse cuidado de extrair daquilo que lemos algumas sentenças essenciais, transportá-las para nosso caderno, consultá-las regularmente e, enfim, discutir firmemente essas sentenças com as pessoas próximas, por meio de uma correspondência. Em suma, se abstrairmos a dimensão religiosa que esse termo tem hoje para nós, trata-se de criar para si mesmo um catecismo e, então ler, reler, trabalhar diariamente esse catecismo: uma coletânea pessoal de sentenças essenciais, que sempre nos acompanha.

2. O segundo traço analisado por Foucault é o seguinte: os exercícios ligados aos *hupomnemata* podem ser entendidos como uma prática regrada e voluntária da disparidade. O que quer Foucault dizer aqui? Primeiro, e nisso ele insiste, que esse modo de leitura e escrita se apartava dos dois modelos canônicos de leitura da época: o modelo gramático, que se esforça por conhecer a obra inteira, que se obriga a conhecer a obra inteira, para dela dizer alguma coisa; e o modelo filosófico, no qual é essencial conhecer a doutrina. O modelo de leitura-escrita, próprio desses *hupomnemata*, emancipa-se desses dois. Por quê? Porque autoriza a tirar proveito de várias doutrinas, sem ater-se a uma só. A disparidade remete, portanto, à diversidade das doutrinas e à possibilidade de encontrar o que procura em doutrinas diversas.

O outro aspecto que ele quer enfatizar dessa prática regrada da disparidade é a ideia de que os empréstimos, se não são subordinados ao conhecimento da obra ou

da doutrina, subordinam-se àquilo que ele chama de “valor local da sentença”. Os exemplos que ele oferece permitem afirmar que esse valor local da sentença depende do tipo específico de mal ou problema a que essas sentenças têm a finalidade de nos ajustar. As sentenças devem, provavelmente, variar segundo visem ajudar-nos a enfrentar, por exemplo, a pobreza, a morte, a doença, ou ainda, o luto – todas as situações passíveis de causar-nos mal e fazer-nos perder a firmeza. (E acredito que haja muitas outras: a culpa e as diversas ocasiões de culpa; isso que hoje chamaríamos de estresse; as desavenças com pessoas próximas, etc.).

3. O último aspecto desses exercícios concerne à unificação de si ou à unidade de si: essa mesma prática devia trabalhar para construção de sua identidade. Como e segundo que noção de identidade? Escreve Foucault (2001, p. 422): “Essa disparidade não exclui a unificação. Esta, porém, não se realiza na arte de compor um conjunto; deve estabelecer-se dentro do próprio escritor, como resultado dos *hupomnemata*, de sua composição, de sua consulta constante”.

Trata-se, portanto, e antes de mais nada, de esforçar-se por incorporar, ao máximo, essas sentenças diversas, torná-las suas, e assim constituir com elas um corpo. Não um “corpo de doutrinas”, mas um corpo que seja o resultado em si desses exercícios.

Essa perspectiva decorre, além disso, de uma crença, uma crença bastante atraente. Com efeito, o que se torna assim visível não é um eu singular, nem minha identidade, mas, pelo contrário, o fato de eu ser composto por esses empréstimos todos, aos quais retorno incessantemente. É como se aquilo a que me aplico no intuito de interiorizá-lo se tornasse o conjunto dos gestos que se revela por minha atividade. Da mesma forma como minha identidade familiar, composta pelo conjunto dos traços que, em mim, lembram meus pais, meus avós, minha raça, minha identidade de homem ou mulher profissional, será formada por todos esses empréstimos que serão, ao menos para um olhar avisado, percebidos em mim e em minha ação. Assim, o profissional não é apenas ele mesmo, mas, em seu gesto, em seu falar, em sua atividade, mostram-se e vivem todos esses outros que ele terá incorporado, todos esses que vieram antes dele e agora são seus, como se ele fosse uma síntese singular e inconsciente de tradições diversas que agora aparecem nele, e são ele. Todo profissional é, assim, uma síntese de tradições diversas, e disso pode se orgulhar. Isso decerto não ocorre de imediato, e, sim, à medida de seu estudo, de seu engajamento em sua prática, dos questionamentos que terá julgado necessário fazer, ou não, do permanente retorno àquilo que ele diz e pensa. Seu maior obstáculo para acolher essas diferentes

tradições é obrigarem-no a tomar consciência delas, separando, distinguindo assim analítica e rigorosamente o que tinha logrado fusionar dentro de si.

Basta estender esse tema do profissionalismo, estendê-lo à própria vida em seu conjunto de relações, para compreender essa estoica expressão: “atleta do acontecimento”. Trata-se de preparar-se, cotidianamente, para o inesperado da vida, de todas as nossas vidas, de todas as relações em que nos envolvemos¹.

Tendo feito esse breve retrospecto, vou agora destacar o que parece chamar a atenção nesse texto, ou que, pelo menos, chamou a minha.

Uma arte indireta da escrita

Generosidade: qualidade da pessoa ou da prática?

Sobre o próprio Foucault e seu estilo de escrita é que eu queria, primeiramente, dizer algumas palavras. O que chama minha atenção em suas últimas aulas e escritos, nesse inclusive, é aquilo que eu gostaria de chamar de sua imensa generosidade. Quero dizer com isso que Foucault parece ser, aqui, uma pessoa muito generosa ou, se preferirmos, um professor muito generoso.

Devo, sem dúvida, tomar certo recuo quanto a esta formulação: não conheci Foucault pessoalmente, tampouco li obras filosóficas sobre ele. De modo que essa minha impressão se deve, sobretudo, ao seu modo de escrita e de apresentação de seu trabalho. Digamos, de forma mais geral, seu modo de fazer, ou ainda, sua postura, tal como transparece em seu modo de fazer, sem nem por isso reduzir-se a ele.

É uma questão estranha essa, a do elo entre, de um lado, o que uma pessoa é, ou, pelo menos, pensamos que ela é e, de outro, o que ela faz ou “mostra de si mesma”. As pessoas se nos apresentam como tal ou qual, até compõem para si uma personagem – neste caso, um estilo de escrita. Qual a relação entre essa composição de si, essa ética de si e aquilo que “elas são”?

Por um lado, pode-se dizer que não há por que separá-las. De um modo bastante comum – no meu caso, por exemplo, quando digo que vejo aí uma prática muito generosa –, Foucault pode servir de modelo, pode aparentemente encarnar um modelo do que eu gostaria de ser ou que, pelo menos, induz o meu respeito. E, vendo as coisas por este ângulo, meu foco é, mesmo, a própria pessoa de Foucault, e não apenas sua arte de fazer. Não sinto a menor vontade de pensar que Foucault representava algu-

ma personagem, ao escrever; se isso significa que ele podia representar outra, totalmente distinta;

1. Sobre a relação do profissionalismo com o inesperado nos dias de hoje, vide Y. Clot, 1998.

que não gostava particularmente desta personagem e a considerava, inclusive, pouco digna de interesse. Assim, a atração por modelos, nossa propensão em encontrar ou dar-nos algum, concerne, de fato, à pessoa em si, ou àquilo que ela é.

Mas, por outro lado, é certo dizer que Foucault compôs uma personagem; é certo dizer que ele escreve e compõe suas aulas segundo determinada arte e que, nesse sentido, seria um erro pensar que ele próprio fosse tal como se apresentava, ou que a generosidade fosse um atributo seu, e não de sua prática ou postura. Podemos, então, afirmar que essa era a sua personagem, a que ele representava, exatamente como o enfermeiro, a professora, os médicos, assim que entram em seu local de trabalho, compõem ou endossam uma personagem, que eles são enquanto professam, curam, cuidam. Trata-se aqui da mesma coisa, de um intelectual ao trabalho, de um professor ao trabalho. Uma profissão como qualquer outra.

De um ponto de vista moral, a relação entre essas duas dimensões é, sem dúvida, complexa. A experiência nos ensina, por exemplo, que algumas pessoas apenas “representam uma personagem”, sem verdadeiramente assumi-la, como se fosse algo externo, enquanto tratam de outros objetivos menos confessáveis. Ensina-nos também que algumas pessoas se envolvem, se implicam nessas personagens que elas são, sem nem por isso reduzir-se a elas, como se, na verdade, a própria personagem é que lhes permitisse estar perfeitamente presentes naquilo que fazem. Qualquer que seja, porém, a complexidade moral dessas experiências, que evoco só brevemente, opto aqui por tratar a generosidade não como uma qualidade das pessoas, e, sim, como uma qualidade de seu modo de fazer ou de sua postura profissional, daquilo que elas são como profissionais, ou como pessoas agindo no mundo, com outras pessoas e em direção a elas. Pessoas, portanto, que se manifestam.

Vários argumentos sustentam essa minha opção. Vou citar, no mínimo, dois. O primeiro é que, vendo as coisas por este ângulo, o modelo se torna um pouco menos opressivo: não é com Foucault que estou lidando, e, sim, com um modo de fazer. Com isso, é possível abordá-lo, estudá-lo, tê-lo como inspiração. Não decorre daí que esse modo de fazer seja fácil de incorporar: pressupõe readaptações pessoais, confrontações com aquilo que fazemos, um tempo de maturação, uma clareza das ideias envolvidas, para que possamos refletir em termos de variações do modelo, mais do que em termos de reprodução pura e simples. Refletir nesses termos, portanto, permite-nos sair de uma relação impossível de puro mimetismo e, simultaneamente, começar a nos indagar sobre o que esse modelo exige. Em certo sentido, portanto, interiorização de algo do modelo.

O segundo argumento é que nossas vidas são, no essencial e para a maioria de nós, dedicadas ao profissionalismo ou à profissão, e que haveria, assim, algo de absolutamente violento e inaceitável em considerar que, nessas profissões, certos valores morais importantes para nós não estivessem envolvidos em nossos próprios modos de fazer. Se, em outras palavras, ainda pensamos as virtudes como propriedades dos indivíduos apenas, tal como eles são em si, e não como propriedades de seu modo de fazer e agir, então não vejo como não decorreria daí um considerável desinvestimento em nossas profissões. Se, pelo contrário, dizemos que os indivíduos “devem” se envolver, se implicar, etc. em suas profissões, estamos dizendo que sua profissão em si e seu modo de fazer não possuem, por si sós, nenhum valor. Estamos também perdendo a possibilidade de descrever modos de fazer de forma virtuosa, quero dizer, pelo ângulo das virtudes que eles manifestam, ou não. Não quero, com isso, dizer que nossas vidas se resumem a esse aspecto profissional, nem muito menos que toda vida se resume a ele, mas que ele constitui uma parte no mínimo importante, e realmente significativa, daquilo que somos.

Desdobrar, devolver

Como, porém, falar nessa generosidade, como abordá-la? Formalmente, e na situação em que ele se encontrava, que era a posição de professor, é possível definir assim a generosidade: é como se ele desdobrasse ou desse a ver todo um conteúdo, todo um conjunto de ideias e práticas que, de súbito, e pela própria operação de desdobrar, adquirissem certo brilho e se tornassem passíveis de despertar nosso interesse. A generosidade me parece ser esse talento de desdobrar perante os outros todo um conjunto de saberes e práticas, sem mais, mas de forma a despertarem ou estimularem o pensamento e o interesse daqueles a quem nos dirigimos. “Desdobrar” é uma palavra que está na moda. Digamos que, para além da preocupação de mostrar, de traçar um quadro de tudo, esse termo introduz uma dimensão temporal e dinâmica. Desdobra-se aos poucos, paulatinamente. A isso pode estar ligada uma dimensão de incompletude: não se mostra tudo, mas pode-se dizer que se mostra, que se começa a mostrar e a exhibir. Não que necessariamente se guarde para si tudo que se pretende conhecer. Não: quem desdobra, pelo próprio fato de desdobrar, sabe que não sabe tudo, mas também sabe que pode começar a mostrar, destacar alguns aspectos, exhibir um pouco.

Portanto, a atividade de desdobrar possui, no fundo, uma dupla dimensão: uma dimensão temporal, dinâmica, e uma dimensão de incompletude. O que não deixa de ter consequências sobre a subjetividade envolvida: não se trata tanto de uma subjetividade que se mostra no controle da paisagem como um todo, mas de uma subjetividade que avança, se desloca e que, porque avança e se desloca, faz ver, desvela e dá a ver diferentes aspectos. E me aproximo aqui da noção de postura, pelo que implica numa relação tanto de si consigo quanto de si com o mundo.

Isso não é insignificante para a relação que se estabelece com aqueles a quem se mostra; digamos que isso lhes dá certa liberdade ou certo movimento. É diferente o espaço que dou àquele ou àquela a quem me dirijo, se faço questão de assegurar a totalidade do saber, se minha intenção é mostrar tudo ou se “desdubro”; se me contento em desdobrar ou se, enfim, minha prática é tal que não faço mais que desdobrar no sentido exposto acima. Abro espaço para o outro pelo fato de deslocar-me, sem qualquer garantia, e o convido assim a deslocar-se, por sua vez. “Você também é um ponto de vista, não um indivíduo ou uma alma singular, mas alguém que, aqui, pode se deslocar, pode ver à sua maneira, mostrar o que eu próprio estou tentando ver e mostrar assim o que é pelo próprio fato de estar situado e de poder se deslocar”. É algo que não se trata de dizer, mas de deixar acontecer, e acho que a maneira de Foucault leva a isso.

Assim, gostaria de situar a generosidade junto com esta última possibilidade, em oposição ao que me parece ser um fantasma perigoso, alienante até, de uma postura cujo propósito ou estratégia seria mostrar tudo, dizer tudo, traçar um quadro ou um esquema integral, garantir a integralidade ou, pelo menos, e principalmente, dar a entender que podemos tudo, fazemos tudo, provemos tudo. Postura que não se deve chamar, simplesmente, de postura do mestre, mas, antes, postura de quem pretende passar a imagem do mestre. Há nisso uma falsa generosidade, uma imagem de generosidade, um sol ofuscante, e não luzes desigualmente dispostas e incompletas. De um lado, a imagem de um pai ou de uma mãe que estaria sempre presente, sempre confortante, e, de outro, luzes distintas e disparidades.

Essa generosidade assim definida permite estabelecer o seguinte paralelo. Os didatas da matemática – no caso, Brousseau (1986) – criaram o conceito de devolução. O que eles entendiam por isso? A preocupação em entregar, ou dar, àquele que aprende e a quem se quer transmitir alguma coisa, um material denominado “adidático”, ou seja, um material limpo ou despojado de qualquer intenção de ensinar. Um sim-

ples material apenas, a partir do qual os alunos podiam somente refletir, sem que sua reflexão fosse dominada, pré-dirigida, no fundo, pela expectativa presumida do professor. Em outras palavras, um material libertado da presumida intenção de ensinar. Deixar existir um material entre o educador e os alunos, deixá-lo entregue a si mesmo e, por conseguinte, entregue a todos como um material em que cada qual, livremente, pode inspirar-se. Quero crer que temos aqui a mesma coisa: o mesmo cuidado de tornar disponível um material cultural, sem lhe acumular previamente o sentido que ele deveria ter, que se supõe que ele tenha; dar um jeito ou, mais precisamente, tratar de simplesmente apresentá-lo, sem destacar o sentido e a orientação que ele deveria assumir; deixá-lo entregue a si mesmo e aos outros. Com uma diferença, contudo: o didata planeja seu material com vistas a um saber a ser construído; não é este, aqui, o caso de Foucault. Em contrapartida, paralelamente a suas aulas, havia os livros que ele escrevia, em que eram defendidas teses acerca das sociedades grega e romana e sua relação com a ética.

Posso, então, retomar a questão de saber de quem, ou de quê, a generosidade é atributo? Será uma qualidade da pessoa, ou uma qualidade de sua atividade? Aplicada a esse novo critério da generosidade, fica, então, assim: sou eu quem decido não dizer tudo? Tenho em mente que não devo dizer tudo? Ou será minha prática de tal forma que fique claro que não estou nessa postura? Essa indagação implica no seguinte: que relação convém fazer entre nossas práticas e nós mesmos? Será que sempre governamos nossas práticas, ou as transformamos nas práticas de que somos capazes e que, no fundo, merecemos? Inclino-me para a segunda alternativa, e isso pode ser entendido como uma lição, a meu ver fundamental, do próprio Foucault. Foucault sempre quis nos trazer de volta às nossas práticas e denunciou as pretensões da consciência em compô-las. É esse, quer parecer-me, o significado de sua crítica da subjetividade, que ele partilhava com outros em sua época. Temos as práticas que temos, que são, no fundo, absolutamente surpreendentes em relação àquilo que tencionamos fazer: ficam, às vezes, bem aquém, às vezes, simplesmente à parte e, outras vezes, são bem mais ricas, talvez, do que supomos. Mas é certo que nossa consciência não é o parâmetro adequado, de modo que, ao examinar nossas práticas, ao investigar sua gênese, aprendemos quem de fato somos. Em outras palavras, nosso conhecimento, na falta de nossa consciência, pode nos ajudar a apreender aquilo que somos.

Seguindo essa mesma linha: a questão não é saber quais as pretensões da consciência em ser generosa ou não; mas, antes, indagar-nos o que é, e como nos é

possível, falar numa prática generosa. E, mais que isso, uma vez que conseguimos, de fato, equacionar o problema, indagar-nos como e sob que condições podemos tornar-nos capazes dessa prática. De que gestos precisamos desfazer-nos e, também, de que crenças.

Ora, equacionar assim o problema, quero dizer, admitir que não somos senhores de nossas práticas, que não somos nós quem as decide, mas que nos cabe entrar e tentar manter-nos dentro delas, já é avançar de forma ética. Quero com isso dizer que o próprio reconhecimento de que assumimos papéis ou precisamos assumi-los, e até dar-lhes vida, já é uma orientação ética (para o bem) da vontade.

Os traços de uma retórica generosa

Devo agora deter-me nessa prática em si e tentar circunscrever essa generosidade e essa devolução, essa livre disposição de um material oferecido à nossa atenção. Qual é ela, do que é feita? Acho importante analisá-la segundo certos traços, ou segundo uma pluralidade ou configuração de traços, para usar esse conceito atualmente empregado no âmbito de determinada sociologia (Lahire, 1995). A ideia, pelo menos, é de que, com esses traços, não estamos exatamente diante de um *know-how*, de uma competência meramente reproduzível e exclusiva de certa relação consigo. Falar em configuração já equivale a encetar certo regime de atenção: o pensamento não se volta para um procedimento a ser reproduzido, mas para traços, justamente, para certo conjunto de traços. Distanciamos a preocupação de o que fazer ou como fazer, estudamos uma prática em suas diferentes componentes, e não em seu encadeamento sistemático. O valor de determinado traço é, e permanece, oscilante: qual deles é preponderante, de qual nos podemos libertar, qual deles convém a tal situação e, talvez não, a outra, como posso variar esse ou aquele traço em função da situação em que me encontro? Nesse sentido, eu diria que esse texto tem, ou pode ter, um valor educativo.

Quais são, afinal, esses traços?

- Em primeiro lugar, eu colocaria a tônica sobre um uso do contraste. Foucault recorre a muitos contrastes, quando quer definir o que são esses *hupomnemata*: “não é bem isso, está mais para aquilo”, diz ele com frequência. Assim, por exemplo, não há que ver nessas *hupomnemata* meros suportes mnemônicos, próximos do diário íntimo (muito embora neles se fale sobre o eu), ou suportes de um exame de consciência, no sentido que a cristandade daria mais tarde ao termo. Dessa forma, todo

um conjunto de ideias que podíamos ter é simultaneamente convocado e refutado, de modo que o objeto que tentamos apreender se constrói, se define por não ser este ou aquele. Está aí um ponto importante: dizer o que uma coisa não é já é começar a dizer, ou antecipar, o que ela é, é começar indiretamente a apresentá-la; é começar a esboçar uns traços que irão, pouco a pouco, desenhá-la num conjunto mais amplo². Assim, dizer o que uma coisa não é já é começar a evocá-la para a pessoa a quem nos dirigimos; evocá-la de forma insegura, oscilante, talvez, mas passível de acolher a imaginação dessa pessoa.

No nível de uma pedagogia comum, essa lição me parece importante, na exata medida em que é, no mais das vezes, ignorada. Via de regra, com efeito, os professores querem chegar diretamente às coisas em si, à definição e rechaçam sumariamente as respostas erradas ou inexatas. Afastam as aproximações e, sobretudo, as aproximações por via da alteridade. Construir um diálogo em classe, preparar uma aula em que se começa a ficar atento à presença da alteridade, às semelhanças e não às identidades, parece-me, nesse sentido, uma questão importante. Os alunos que formamos têm ideias, principalmente quando é aberto um espaço para acolhê-las; não há nada, aqui, além dessa prática do contraste. Acredito, em outras palavras, que, se tal hábito fosse cultivado, poderia não só acelerar-se (por efeito do exercício), mas também contribuir para certo prazer de pensar e refletir, no sentido de que a própria experiência do surgimento de ideias sobre um objeto comum (sobretudo, se apresentado por uma figura de autoridade) é fonte de prazer.

- Na cultura desse sentimento de distanciamento, de afastamento do objeto, há que mencionar o uso da etimologia. Se Foucault menciona reiteradamente os termos gregos e em grego não o faz, de modo algum, como quem tem uma compreensão prévia desses termos e conhece o grego, enquanto que nós não conhecemos, é, antes, como quem se preocupa em afastar um pouco a noção; em torná-la, a um só tempo, obscura e brilhante; em cavar nossa distância em relação a ela, ao mesmo tempo em que nos suscita certo desejo por ela, desejo este que se encontra na tensão de sua análise e no seu próprio desejo de dela apreender alguma coisa. No ponto exato em que queremos, finalmente, apreender a noção em si, ele propõe um termo grego. Se

ele assim estabelece um objetivo, esse objetivo permanece indefinido, e o leitor admite, em seguida, que deverá determiná-lo localmente; abordá-lo, mediante traços consecutivos.

2. É este um conceito muito antigo da filosofia, de que encontramos uma primeira análise em *Le sophiste (O sofista)*, de Platão (2006). Essa noção, a que o diálogo inteiro é dedicado, é, inclusive, o que ele procura construir.

Ninguém “sabe” grego, poderíamos alegar; o grego é uma língua morta; prova é que aqueles que mais a estudam sabem bem das incertezas todas da tradução. E é isso, acho eu, que Foucault nos faz ver, ao afastar assim essa forma bastante frequente de pedantismo que consiste em dar a entender que quem emprega termos gregos conhece “obviamente” todo o seu sentido. O emprego que ele faz da etimologia cria, assim, uma palavra distanciada e outra, no seio de minha própria língua.

Algo igualmente importante para o magistério: para além da etimologia, trata-se de não dar a entender que conhecemos o sentido dos “termos eruditos” de nossas disciplinas. Sabemos todos que esses termos eruditos são os que mais dão margem à interpretação. No entanto, o professor pretende, no mais das vezes, “falar a língua erudita”. Ele está como instalado dentro dela e leva a crer que a domina, que a fala, ao passo que essa língua é o que se discute. Nesse sentido é que os professores são, no mais das vezes, pedantes: dão a entender que “falam” a língua do saber, que nela estão instalados como em sua língua natural e que sua língua se encontra, assim, de saída, em acordo com as coisas. Em contrário, o talento de Foucault me parece residir na distinção que ele faz, em seu próprio texto, entre “palavras”, relações entre palavras, e o que ele próprio tenta dizer sobre elas. Ele manifesta uma diferença nas línguas. Torna visível o fato de que “falamos” segundo dois regimes. A língua professoral, para não se tornar pedante, deveria dar a ver essa diferença entre regimes de língua e acolher, assim, a língua dos alunos³.

- Este aspecto de distanciamento nem por isso abole a preocupação com a exatidão. É o que vimos no texto: se Foucault começa com características um tanto genéricas, ele, em seguida, distingue um conjunto de traços passíveis de explicar o sentido dessas práticas de escrita. Três traços são assim isolados e analisados, segundo um mesmo esquema: primeiro, uma formulação inicial, em que Foucault se obriga a apagar abstratamente o sentido desse traço; depois, os exemplos tirados dos escritores que tem estudado, que vêm rapidamente confirmar e ilustrar essa caracterização abstrata; por fim, a retomada desses exemplos numa formulação mais ampla e complexa.

Percebe-se aí o que eu gostaria de denominar uma prática da exatidão, querendo dizer, com isso, uma indagação sobre quando e como entrar nessa exigência de exatidão. Ora, ao analisarmos as coisas por esse ângulo, surge esta tripla observação. Primeiro: existe um tempo da exatidão: “ora, ora”; ora a apresentação geral

3. Essas estão ligadas a um tema importante da filosofia de Michel Foucault, concernente à relação ou não relação existente entre a língua que falamos e a realidade. Permito-me remeter, para uma mais ampla elaboração deste tema, ao texto de meu colega Sílvia Gallo: *La production des hétérotopies à l'école: souci de soi et subjectivation*.

e metafórica da noção, ora o esforço para torná-la mais precisa. Nesse ponto, a palavra do professor parece, mais uma vez, obedecer a um duplo regime. Segundo: Foucault nunca propõe mais que uma sequência de traços ou aspectos; esses traços e aspectos são decerto ligados e se relacionam entre si, mas não são regidos por qualquer preocupação de unidade ou completude. Talvez possa haver outros, embora esses já sejam importantes. Assim constrói ele o tema de uma análise que, embora sólida, permanece aberta. Terceiro: ele, aparentemente, procura articular duas exigências: de um lado, a análise conceitual dessas práticas e, de outro, o cuidado em apresentá-las de forma mais direta. De um lado, definir uma noção; de outro, atestar uma existência em sua singularidade. Entre essas duas exigências é que, me parece, ele busca manter o equilíbrio. Nesse sentido é que vou falar sobre um uso da exatidão, das regras que legitimam a preocupação da exatidão, pelo menos neste caso e em relação a este problema (analisar e atestar).

- O uso do contraste adquire outro sentido, quando Foucault menciona, com muita discrição, mas muita firmeza, a oposição entre o que faziam esses romanos e o que nós próprios acreditamos. “Eles” julgavam encontrar no passado aqueles que os poderiam orientar; para “nós”, diz Foucault, essa perspectiva só pode soar paradoxal. E é só isso que ele diz. Força nos é concluir que, quanto a nós, o que nos orienta ou achamos que deva nos orientar, é, antes, o futuro.

Por meio dessas anotações breves, no contexto da análise global, nós mesmos é que entramos em questão: é certo, ou não, nos orientarmos como nos orientamos, e quais são nossas razões para tanto? Instaura-se assim uma confrontação sugerida entre normas essenciais, que abalam a nossa e nos obrigam a requestioná-la, mesmo porque certos traços dessa prática romana revelam ser bem interessantes. É claro que não faria o menor sentido retomar essas práticas tais e quais, mas elas nos permitem retornar, examinar a nós mesmos. Há aí, me parece, algo essencial a toda implicação do pensamento: algo como a surpresa constatação de que algumas de nossas normas não passam, na verdade, de normas nossas, e merecem, portanto, nosso espanto e nossa reflexão, porque conclamam nossos deslocamentos.

Creio ser possível ir muito além nessa direção e mostrar, sobretudo, que ela é absolutamente consciente e compreendida por Foucault. Um bom indício disso está no interesse breve, constante, pouco desenvolvido, mas indubitável, me parece, que ele dedicou a certos aspectos do pensamento zen, em especial ao tiro ao arco nessa tradição.

Um modelo de autoformação

O outro ponto que me parece particularmente interessante refere-se à noção de autoformação.

Por que essa afirmação, se, como vimos, esse modelo é afinal centrado na leitura – e na leitura das grandes obras e doutrinas antigas? Acho que podemos adiantar as razões seguintes para levantar esse paradoxo.

A ideia geral me parece ser: a reflexão, sob essa forma, é por si só constitutiva; é passível de nos dar força e estabilidade, e não necessariamente identidade. Não é nas doutrinas, nem na busca das doutrinas, que encontramos essa força e estabilidade; tampouco na figura de um mestre que nos garanta sua verdade ou solidez; elas são, e só podem ser, o resultado de nossa aplicação às doutrinas, do nosso gosto pela leitura e pela troca; são o resultado de nossos esforços para acionar essas doutrinas nas questões que nos preocupam. Nesse sentido, pode-se dizer que sustentamos a nós mesmos, pelo amálgama que fazemos com essas obras, com essas conversas, com essas palavras de amparo que utilizamos e reutilizamos, e isso independentemente de onde as tiramos. É bem possível que não tenhamos consciência disso, não saibamos com toda certeza porque fazemos assim ou assim, mas, ao menos, isso vem de longe, vem de nossa aplicação àquilo que sabemos.

Dessa ideia geral, é possível detalhar os seguintes aspectos.

1. Primeiramente, e como lembra Foucault, os *hupomnemata*, a própria constituição desses cadernos, decorre de uma escolha, ou de escolhas sucessivas. Não somos somente nós que escolhemos, sem dúvida, mas, de fato, escolhemos, em antigas doutrinas. O que é importante já está definido, de algum modo, na forma de quadros gerais, de pontos essenciais: doutrinas tidas como sólidas. Mas essa escolha é em função das situações diversas, como diz Foucault. Recebemos e admitimos a importância de certas doutrinas, portanto, e simultaneamente escolhemos, selecionamos determinadas sentenças. Eu diria, forçando um pouco, que temos aí um modelo de alternância: a iniciativa parte ora da doutrina, ora de nós e das situações com que somos confrontados. Não se trata de um mero conselho isolado, oferecido por um mestre encontrado ao acaso, mas de uma frase incluída numa doutrina, passível, por aí mesmo, de ser vinculada a outras frases, a outros aspectos dessa doutrina e a outras interpretações. Podemos, por conseguinte, voltar a essa frase, tornar a examiná-la, conversar a respeito com pessoas que partilham mais ou menos das mesmas fontes. Ela, então, se torna passível de uma dupla legitimação: a de sua força em situações

de risco, a de seu vínculo com o conjunto da doutrina e, logo, das doutrinas. Torna-se, assim, objeto de pensamento e reflexão, como uma sentença a ser aplicada de maneira um tanto mecânica.

2. Também é possível perceber essa autonomia no tipo de trabalho esperado. Trata-se de “incorporar” essas sentenças, e essa incorporação não ocorre diretamente, mas pelo vaivém entre nossas leituras e nossas experiências. Com esse vaivém é que se constrói, aos poucos, uma continuidade de nós mesmos na ação. É ele que vai compondo, por assim dizer, nossa memória de ação; essa se constrói aos poucos no papel, mas, com isso, e porque é regularmente revista, retrabalhada, ela nos compõe paulatinamente isso que Foucault, na esteira desses autores, denomina um corpo. Memória incorporada, sem que seja preciso opor essa incorporação à memória externa registrada no caderno: ambas se constroem mutuamente.

Voltamos, então, a esses cadernos, mas com relação à experiência, em função de sua diversidade e do que esta suscita; em função, também, de nossas releituras. Incorporar, querer incorporar, é, nesse sentido, muito diferente e muito mais do que querer simplesmente aplicar. Existe, pode-se dizer, todo um trabalho de aplicação, o termo “trabalho” indicando aqui toda uma travessia subjetiva, uma lenta incorporação. Para ser mais preciso, podemos, de fato, querer aplicar, mas essa preocupação em aplicar concerne à nossa própria relação com os eventos, e não a uma regra de *know-how* cuja “aplicação” não oferece problema algum. O próprio termo “incorporar” evoca a ideia de todo um trabalho; trabalho de si sobre si, trabalho realizado com outros, tempo de amadurecer e compreender, por ter amadurecido. Como diz Foucault, a preocupação de incorporar é preocupação de meditar; em outras palavras, pressupõe certa reflexão, e não é, nesse sentido, o que comumente presumimos da noção de aplicação.

Assim, por exemplo, a doutrina de Schön (1993) e sua análise do profissional reflexivo. Por construção, essa teoria elimina qualquer sentido um tanto positivo do trabalho de aplicação. Segundo ela, com efeito, o modelo do profissional reflexivo é construído por oposição ou, mesmo, rejeição a uma abordagem meramente aplicacionista, por sua vez, associada a uma abordagem dita teórica— como se a teoria, aliás, se limitasse à ambição de uma absoluta clarividência do real ou à mera preocupação de quadrar ou enquadrar todo o real e, assim, determinar nossas atividades, o que tem mais a ver com um fantasma que com a realidade das teorias. Ora, não há nada de simples no trabalho de aplicação; ainda é um trabalho, justamente, e

pressupõe esse vaivém entre a experiência e determinados modelos ou hipóteses fornecidos pela dita teoria.

Assim, o que me parece interessante nesse texto de Foucault é o fato de ele devolver um sentido mais positivo aos termos aplicação, incorporação de realidades ou modelos estrangeiros e externos. Quem, no fundo, faz a crítica do aplicacionismo, quem julga as teorias de forma crítica, pelo próprio fato de que deveriam ser aplicadas? Os principiantes e quem não lê e não tem prática de leitura sustentada.

3. Em terceiro lugar, parece-me importante o fato de se tratar aqui de um modelo de autoformação não orientado pela indagação de que competência preciso desenvolver, que poder de ação ou domínio preciso desenvolver sobre os outros, sobre as coisas. Um modelo que não é sequer orientado para o eu, pela preocupação de transformar-se, de curar-se, de modificar-se. Em compensação, parece orientado para a relação consigo ou para a preocupação da própria estabilidade em situações adversas, em que nos ameaçam o imprevisto, a violência, a incerteza. E o sentido desse domínio não é o domínio da exterioridade em si, mas tão somente o domínio de nossa relação com a exterioridade, que é necessariamente, ou melhor, não raro, imprevisível e difícil. Não buscamos remédios, não buscamos as causas dos problemas que nos afetam, não buscamos sequer nos transformar ou curar a nós mesmos. O ponto de impacto do esforço não reside numa preocupação em transformar, modificar, mudar o mundo ou a si mesmo. Parece, antes, situar-se numa extrema atenção à relação em si, ao que pode acontecer no presente.

Prosseguindo a comparação com o modelo do profissional reflexivo, poderíamos, acredito, fazer essa pergunta: nesse último modelo, o que é que conta, o que realmente conta? Refletir sobre a prática, sobre nossas práticas, a fim de torná-las cada vez mais ajustadas, adaptadas, ou refletir, apenas refletir e tomar recuo em relação a nossas práticas, distanciá-las, de forma a que o ponto de impacto da atenção já não seja a prática em si, mas os efeitos que ela surte? O que é que conta para um professor ou para um formador? Refletir constantemente sobre suas práticas e procurar adaptá-las cada vez melhor, como parecem exigir de nós todas as instâncias nacionais e internacionais que nos conclamam à constante adaptação de nossas práticas? Ou, tendo estabilizado algumas práticas, atentar para o que elas geram, para a sua recepção, para a expectativa e a escuta do retorno que elas trazem e por que modalidades são apropriadas pelos outros? Tal interrogação pressupõe que não existam práticas certas, ou que seria vão buscar uma prática certa e satisfatória em todos os

aspectos e, sobretudo, adaptada a cada indivíduo. Parte, antes, da premissa de que existam práticas, certos tipos de prática, algumas podendo, eventualmente, ser tidas como mais interessantes, mas que a questão está em atentar para o que essas práticas produzem, ou para a forma como são apreendidas pelos outros.

Há nisso uma postura que podemos chamar de ética, pelo fato de que atribui uma importância essencial àquilo que vem, àquilo que pode vir, sem querer garantir seu resultado de antemão. Não é fácil confiar, simplesmente, em nosso dispositivo, permitir, simplesmente, que aqueles com quem trabalhamos se situem dentro dele; nunca temos, de antemão, certeza de que aqueles que queremos formar irão aceitar entrar ou situar-se dentro dele. Propomos a eles um jogo, mas eles podem não ter vontade de jogar.

É nesse ponto, contudo, que podemos vincular essas análises com o que dizíamos, acima, sobre a generosidade. O que é, com efeito, uma prática generosa, senão uma prática que sabemos não ter outro valor, além do efeito que ela causa? O ponto comum reside nessa questão da confiança num determinado dispositivo instaurado.

Conclusão

Creio que nossa dificuldade, hoje em dia, seria, de fato, a seguinte: é certo que estamos em busca de um domínio do fator externo, seja ele qual for: coisas, seres humanos, crianças, nós mesmos. Busca de um domínio constantemente exigido de nossas modalidades e protocolos de ação. Toda a atenção está voltada para esse melhor domínio, ou para aquilo que chamamos de “práticas certas”, decorram elas da experiência ou dependam, supostamente, de um saber mais explícito. E, certamente, em alguns casos, essa busca é perfeitamente legítima. Mas em outros o é bem menos – casos em que conta menos a busca dos procedimentos mais perfeitos do que a simples possibilidade de apoiar-se em procedimentos suficientemente confiáveis, permanecendo atento à maneira como os sujeitos se apropriam dessas práticas. O professor, o formador, mas também o médico e outros profissionais, sem dúvida, estão, de fato, nessa postura de espera por resultados, de espreitador ou escutador, e não de construtor de protocolos de ação cada vez mais bem ajustados.

Richard Sennet analisou recentemente a importância, para uma prática profissional, das ferramentas imperfeitas que, demonstra ele, oferecem a oportunidade de refletir e, às vezes, até de criar. Sua análise não elimina a preocupação prática de trabalhar com as ferramentas mais adequadas. É, antes, um convite a certa circunspeção

na escolha das ferramentas e, pelo menos, a um distanciamento de toda atitude que consiste em querer contar apenas com ferramentas tidas como perfeitas.

Procurei adotar aqui uma perspectiva similar: a questão nem sempre está em melhorar a própria prática, mas também, em certas profissões principalmente, em satisfazer-se com instrumentos relativamente confiáveis, desde que se esteja atento àquilo que esses instrumentos fazem, àquilo que eles permitem, aos retornos que eles suscitam.

Referências bibliográficas

BROUSSEAU, Guy. Fondements et méthodes de la didactique des mathématiques. *Recherches en didactique des Mathématiques – La pensée sauvage*, Grenoble, v. 7, n. 2, p. 33-115, 1986.

CLOT, Yves. *Le travail sans l'homme*. Paris: La découverte, 1998.

FOUCAULT, Michel. *Dits et Ecrits*, tome 2. Paris: Gallimard, 2001.(Collection Quarto).

LAHIRE, Bernard. Du rôle des configurations familiales dans la “réussite” ou l’“échec” scolaire en lecture. *Le français aujourd'hui*, Paris, n. 111, p. 36-43,1995.

PLATON. *Le sophiste*. Paris: Flammarion, 2006.

SCHÖN, Donald. *Le praticien réflexif*. Montréal: Editions logiques, 1993.

SENNET, Richard. *Ce que sait la main*. Paris: Albin Michel, 2010.

Submetido à avaliação em 8 de janeiro de 2014.

Aprovado para publicação em 11 de junho de 2014.