



ISSN: 2176-5960

# Προμηθεύς

Journal of Philosophy

n. 50, Janeiro-Abril 26



## (RE)LENDO EPICTETO E FOUCAULT: CUIDADO DE SI, SUJEITOS E EDUCAÇÃO

### (RE)READING EPICTETUS AND FOUCAULT: CARE OF THE SELF, SUBJECTS AND EDUCATION

*Luciana Aparecida Silva de Azeredo<sup>31</sup>*

**RESUMO:** Este artigo parte da pergunta proposta por Pagni (2011, p. 36): “*Como relacionar a arte de viver com os dispositivos disciplinares e de assujeitamento da escola?*”, não com o intuito de respondê-la, mas de problematizar o *status quo* educacional, sobretudo no contexto brasileiro da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Este texto teórico e metodologicamente se baseia em textos da Antiguidade grega e romana, em especial sobre o Estoicismo e o Manual de Epicteto (fontes de Michel Foucault) e atuais (o próprio Foucault e comentadores) e visa elencar estudos sobre cuidado de si na/da Educação realizados no Brasil. Objetiva-se advogar por um tipo de educação bem diferente de uma formatação de pensamento e de conduta por meio da presença, por exemplo, de componentes curriculares relativos a empreendedorismo, projeto de vida (neoliberal), por meio da ingerência de organismos internacionais em políticas educacionais. Espera-se refletir sobre uma educação que tenha interesse em preparar indivíduos para o mundo, cientes de seu pertencimento tanto a uma comunidade específica quanto ao cosmos e de sua responsabilidade para com eles, e não somente em preparar/adequar sujeitos às demandas do mercado de trabalho.

**PALAVRAS-CHAVE:** Cuidado de si; Governamentalidade Neoliberal; EPT.

**ABSTRACT:** This article departs from the question posed by Pagni (2011, p. 36): “How can one relate the art of living to the disciplinary and subjectifying dispositifs of the school?”—not with the intention of answering it, but rather to problematize the educational status quo, particularly within the Brazilian context of Professional and Technological Education. Theoretically and methodologically, it draws on texts from ancient Greek and Roman thought — especially Stoicism and Epictetus’ *Enchiridion* (sources mobilized by Michel Foucault) — as well as contemporary works (Foucault and his commentators) and seeks to survey studies on care of the self in/of Education carried out in Brazil. The aim is to advocate for a form of education fundamentally different from the molding of thought and conduct through, for example, curricular components related to entrepreneurship or “life projects” (in their neoliberal sense), or through the influence of international organizations on educational policies. Rather, it argues for an education concerned with preparing individuals for the world, aware of their belonging both to a specific community and to the cosmos, and of their responsibilities toward both, rather than merely preparing or adapting subjects to the demands of the labor market.

**KEYWORDS:** Care of the self; Neoliberal Governmentality; Professional and Technological Education.

---

<sup>31</sup> Doutora em Educação. Professora e Pesquisadora no Departamento de Linguagem e Tecnologia e no Programa de Pós-graduação em Educação Tecnológica do CEFET-MG. Líder do grupo de pesquisa GEDS-EPT.

[...] *And be one traveler, long I stood*  
*And looked down one as far as I could [...]*  
*Oh, I kept the first for another day!*  
*Yet knowing how way leads on to way,*  
*I doubted if I should ever come back [...].*<sup>32</sup>

(Robert Frost)

### **Exercitando o pensamento, cuidando de mim/si e do outro**

Volto (se é que algum dia o deixei) ao caminho filosófico do cuidado de si, filosofia aqui entendida como modo de vida, como ética e estética da existência, no intuito de aprofundar os estudos realizados no doutorado, concluído em 2018. Parto da pergunta proposta por Pagni (2011, p. 36): “*Como relacionar a arte de viver com os dispositivos disciplinares e de assujeitamento da escola?*”, não com o intuito de respondê-la, mas de problematizar o *status quo* educacional, sobretudo no contexto brasileiro da Educação Profissional e Tecnológica (EPT)<sup>33</sup>.

O caminho deixado para trilhar em outra oportunidade, como no poema-epígrafe, mas sempre (re)visitado em momentos esporádicos por meio de textos (lidos e escritos), oficinas, projetos, entre outros, me convida a este retorno, a esta nova caminhada, uma nova empreitada teórica e analítica, ao trabalho do pensamento. Assim, entendido como “um trabalho de perpétua reproblemática” (Muchail, 2021, p. 12) dos discursos, dos saberes e dos poderes e das atividades, das práticas, das atitudes por eles engendrados, afinal, a filosofia como problematização nos remete diuturnamente a uma inquietação do pensamento, pois “[...] é da ordem da provisoriedade das conclusões e não da estabilidade

---

<sup>32</sup> Trecho de um poema do poeta americano Robert Frost (1875-1963), intitulado *The Road Not Taken* (*o caminho não trilhado*), cuja tradução livre em português seria:

[...] Eu, o viajante solitário, passei longo tempo ali  
E olhei uma das estradas tão longe quanto pude [...]  
Oh, eu deixei a primeira estrada para um outro dia!  
Eu sabia que um caminho leva a outro e a outro,  
E duvidava que pudesse retornar um dia. [...]

<sup>33</sup> Entendida como um “[...] conjunto de cursos, iniciativas e práticas pedagógicas destinadas à profissionalização e à preparação para o mundo do trabalho, expressão que vai, ao longo da história, mudando de denominação, em função de debates e dos avanços decorrentes das pesquisas em educação. O que resultou dessas mudanças colaborou para o que, hoje, nas escolas da RFEPCT [Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica], poderíamos considerar EPT, tomando-se por base, ao mesmo tempo, uma projeção de futuro para esse campo de formação e o que se tem construído na e para a sua realidade ao longo da história.” (Guimarães, 2018, p.103)

das certezas. Sua índole é arriscar-se, deslocar-se continuamente, tatear experimentar [...] mais do que mero pensamento é, em certo sentido, uma prática” (Muchail, 2021, p. 13).

Este artigo é uma aposta, um novo perambular por estas sendas, não na busca por completude ou esgotamento do tema, tampouco dar conta do que ficou para trás, mas para conhecê-lo/me mais e melhor, por outros ângulos da estrada filosófica. Além de realizar estudos teóricos, partindo tanto de textos da Antiguidade grega e romana, em especial sobre o Estoicismo e o Manual de Epicteto (fontes de Michel Foucault) e atuais (o próprio Foucault e comentadores), este artigo tentou mapear alguns estudos sobre cuidado de si na/da Educação em solo brasileiro.

Coadunando com Pagni (2011, p. 23), antes de prosseguir, destaco a importância de realizar estudos dos ditos e escritos de Foucault na década de 1980, em que ele

[...] analisa o desenvolvimento das tecnologias de si, as formas éticas de vida e a verdade filosófica, na antiguidade greco-romana e na era cristã, demonstrando do ponto de vista da ontologia do presente os limites do discurso da modernidade e as possibilidades de recobrá-las para problematizar os atuais modos de existência, em especial aqueles que se instituem como modos de dominação.

Portanto, aos moldes da ordem do discurso acadêmico, este artigo tem por objetivo apresentar as novas incursões teóricas por mim realizadas em 2025. Meu intuito, entre outros é o de problematizar a cooptação do cuidado de si pela racionalidade neoliberal, muitas vezes, materializada na/pela/atraves pela presença marcante dessa racionalidade na EPT (empreendedorismo de si, capital humano, competências, incubadora de negócios etc.), na/pela/atraves da proliferação de práticas como *mindfulness* e *coaching* no campo educacional, entre outras.

Proponho-me a realizar um exercício do pensamento,

[...] a pensar o humano da atualidade e as possibilidades de um autêntico enfrentamento de si, escapando de todas as sutis armadilhas discursivas, que alienam e dissimulam sorrateiramente uma atmosfera de autoajuda, fazendo uso muitas vezes das fontes estoicas para rebuscar seus conceitos de vida feliz, distorcendo a filosofia como modo de vida no jogo saber-poder da relação mestre-discípulo. (Prata, 2025, p. 19).

Nessa direção, Dinucci (2023, p. 12) nos chama atenção para o “Estoicismo do Vale do Silício” (*Silicon Valley Stoicism*), que segundo o autor está a serviço do “desempenho profissional e da resiliência e visa basicamente munir empresários e empreendedores em geral das ferramentas conceituais com que tirem o máximo de si em termos de produtividade e perseverança diante das dificuldades que se apresentam”, o que, segundo o autor, distorce a concepção original dessa escola filosófica, reduzindo-a “à prática de preceitos [...] [,] de certas ‘regrinhas’”, sendo entendida somente como “[...] uma prescrição de conduta eficiente para os que vivem em sociedades liberais, reduzindo-se a um individualismo” (Dinucci, 2023, p. 13). Dito de outro modo, a prática do estoicismo tem sido resgatada, mas de um modo que não condiz com sua doutrina original” (Dinucci, 2023, p. 17). Porém, cabe ressaltar que a sabedoria universal, cara ao estoicismo, está “muito distante de ser pensada como conteúdo doutrinal de um manual pedagógico, ou mesmo um projeto político dogmático de governo que padroniza o humano a um determinado modelo de vida ideal” (Prata, 2025, p. 29).

Afinal, como bem diz (Silveira, 2019, p. 11)<sup>34</sup>, se trata de olhar para

[...] a atividade docente, do “cuidado de si” na difícil arte do educar, frente à uma sociedade neoliberal, sociedade do espetáculo, do cansaço, das curtidas, do vazio em que, por vezes, é muito difícil não se entregar ao comodismo, à mesmice, ao invés de “ser caçador de si”, impulso que envolve o: “[...] Nada a temer, senão o correr da luta, nada a fazer, senão esquecer o medo, abrir o peito à força, numa procura, fugir às armadilhas da mata escura [...]”<sup>35</sup>

Encerro esta introdução lembrando que o cuidado de si é concebido por Foucault como “o ponto de resistência preferencial e útil contra o poder político, e [que] localiza o objetivo político no fomento de *novas* formas e subjetividade” (Ortega, 1999, p. 153), partindo da “[...] criação de novos esboços de si mesmo que não tenham obrigatoriamente como resultado a formação de um sujeito dócil” (Ortega, 1999, p.154).

### **Novas caminhadas pelas trilhas do cuidado de si**

---

<sup>34</sup> No prefácio de Azeredo (2019), que consta nas referências.

<sup>35</sup> Composição (letra e música) de Francisco Sérgio de Souza Medeiros (Sérgio Magrão) e Luiz Carlos Sá, gravada na voz de Milton Nascimento, em LP pela Ariola, em 1981.

A viagem rumo ao conhecimento e ao cuidado de si (imbricados e implicados) é uma jornada difícil e sem fim, porém necessária, como foi para Michel Foucault, interrompida por sua morte precoce. Viagem esta que tanto me/nos mobiliza, desconcerta, implica... ainda hoje, passados 40 anos de sua partida para destinos em outros mundos (se é que ele acreditava neles!) ..., quando estamos prestes a comemorar o centenário de seu nascimento (1926).

Mas, o que é cuidado de si? Como ele se dá? O que implica e imbrica? Definições de cuidado de si e de práticas de si podem variar conforme o tempo sócio-histórico investigado, os autores consultados, entre outros. Vale recordar que, conforme Foucault (2010), há três formas de entender e de praticar o cuidado de si com suas aproximações e distanciamentos, suas nuances e peculiaridades, conseqüentemente, de constituir sujeitos a partir delas: a platônica e a cristã, com mais expressividade, e a helenística-romana, abafada, encoberta, colocada à margem pelas duas primeiras.

De forma sucinta, cuidado de si (*epiméleia heautoû*, para os gregos; *cura si*, para os romanos), como entendido por Foucault (2010, p. 11-12), é uma atitude para consigo mesmo, para com os outros ao seu redor e para com o mundo no qual se está inserido; uma conversão do olhar, do exterior, dos outros e do mundo para o interior, para si mesmo, atentando-se para o que se passa no pensamento por meio de exercícios e meditação; ações exercidas de si para consigo, nas quais “nos assumimos, nos modificamos, nos purificamos, nos transformamos e nos transfiguramos” (Foucault, 2010, p. 12). Dito de outra maneira, a noção de cuidado de si, ou de exercício espiritual, como o prefere chamar Pierre Hadot (2014, p. 334), é um “[...] esforço de modificação e transformação de si”.

Trata-se de uma atividade a ser realizada ao longo de toda a vida, que não envolve renunciar ao mundo e aos outros, mas lidar de outro modo desta relação com os outros por meio do cuidado de si. Entre as inúmeras funções e configurações que pode assumir esse cuidado de si, sobretudo no entendimento epicurista e estoico, destacam-se a de crítica, que envolve desaprender (*de-discere*) os maus hábitos e falsas opiniões advindos dos outros; a de luta, de combate ao longo de toda a vida, peleja para o qual se deve estar equipado com armas (práticas, atitudes etc.) e coragem; e, por último, não menos importante a função curativa e terapêutica, que lida com as doenças da alma (*pathos*).

Antes de prosseguir, nos cabe destacar um aspecto muito importante para a problematização do cuidado de si na/da/para a Educação nesta proposta, o fato de o

processo de constituição de si estar atrelado à relação mestre-discípulo, definida por Prata (2025, p. 08) como aquela que se empenha para (re)pensar

[...] um sujeito político de saber-poder, verdade-subjetividade, governo-cuidado, que tem como fim, vislumbrar uma certa possibilidade de liberdade para se viver um determinado modo de vida, pautado pelo ethos que se configura como fruto de uma ação filosófica permeada pela sabedoria que nasce e se desenvolve a partir da relação mestre-discípulo.

No livro *Foucault, mestre do cuidado*, uma das leituras iniciais da retomada desse percurso de cuidado de si, Muchail (2021) aborda seu surgimento e sua marginalização frente à (re)qualificação do conhecimento de si. Passando pelos mo(vi)mentos no conceito-ferramenta no contexto socrático-platônico e helenístico romano, pelas transformações no/decorrentes do momento cartesiano, chegando a como Heidegger e Nietzsche entendiam tais questões ainda que não tenham usado tais denominações (cuidado de si e conhecimento de si).

Há, segundo a autora, duas vias de acesso à verdade: o cuidado de si e o conhecimento de si, sendo a do cuidado de si relacionada a uma linhagem espiritual<sup>36</sup> do pensamento, na/para a qual se acede à verdade “[...] por atos ou práticas envolvendo e transformando todo o ser do sujeito” (Muchail, 2021, p. 15). Pautando-se em Frédéric Gros, Muchail (2021) alega que a constituição dos sujeitos por essas duas vias distintas, a do conhecimento de si e a do cuidado de si, a partir de certas transformações ao longo da história, em sua origem imbricadas e implicadas, se dá de forma diferente. Temos:

[...] de um lado **“o sujeito do conhecimento de si”**, que tem uma “identidade”, uma “constituição profunda”, uma “verdade íntima”, “uma natureza secreta” e responde a uma questão que é principalmente “cristã”, a questão de “quem somos?”; de outro, o **“sujeito do cuidado de si”**, que se constitui como “sujeito de ação”, sujeito ético e político, sujeito que se reinventa, e que responde à questão, grega de origem, “que devemos fazer de nós mesmos?” (Muchail, 2021, p. 16, grifos meus)

---

<sup>36</sup> Pierre Hadot (2014, p. 20) elege o adjetivo “espiritual” para designar uma gama de exercícios filosóficos, que “correspondem a uma transformação da visão do mundo e a uma metamorfose da personalidade”, pois ele “permite entender bem que esses exercícios são obra não somente do pensamento, mas de todo o psiquismo do indivíduo” e por meio deles, “o indivíduo se eleva à vida do Espírito objetivo, isto é, recoloca-se na perspectiva do Todo (“Eternizar-se ultrapassando-se”)”. Nesse sentido, um exercício espiritual é uma prática destinada a realizar uma mudança radical do/no ser.

Nas palavras do próprio Foucault (2010, p. 85-86).

Trata-se independentemente de qualquer especificação profissional, de formá-lo [o indivíduo] para que possa suportar, como convém, todos os eventuais acidentes, todos os infortúnios possíveis, todas as desgraças e todos os revés que possam atingi-lo. [...] A *instructio* é essa armadura do indivíduo em face dos acontecimentos e não a formação em função de um fim profissional determinado.

A esse respeito, Vicentin (2019, p. 55) ressalta que a episteme moderna provocou transformações no conhecer-se a si e no cuidar de si, imbricados e implicados em um dado momento, como já mencionado, tendo o cuidado de si deixado de ser um trabalho de/sobre si, passando, segundo o autor, a “[...] significar, negativamente uma relação egoística, o abandono a obrigações como os outros, com a cidade, com a nação”. Ainda conforme Vicentin (2019, p. 55), a partir do momento cartesiano, passou a referir-se ao “[...] retorno a uma origem, uma essência, uma verdade primeira e fundante sobre a existência humana como forma de consciência, único acesso à verdade [...], o que provocou um distanciamento do sujeito de si mesmo, de seu centro, passando este a estar submetido a outros eixos de poder.

Há nessas transformações por que passou o cuidado de si, uma diluição da ação pedagógica, como entendida na perspectiva socrático-platônica, a de preparação de alguns cidadãos para a vida adulta, para o governo da cidade, ou seja, para fins militares e/ou políticos, assumindo um “[...] caráter formador e corretivo de si, dos outros e do mundo, de desaprender as más e/ou desnecessárias aprendizagens”, configurando-se como “[...] um modo de perceber-se e estar no mundo, de agir e de relacionar-se com os outros [...] [,] uma rede de relações sociais, praticável por todos, sem nenhuma condição prévia de *status* ou finalidade técnica, profissional, social [...]” (Vicentin, 2019, 58), implicando, entre outros, uma correspondência entre atos e palavras.

Continuando com Vicentin (2019, p. 55) a (re)pensar nas ressonâncias do conhecimento de si cartesiano na Educação, ressalta-se que este levou a “modelos de conhecimento e racionalidade atuantes na produção de sentidos universais, de saberes que nos libertam de certa minoridade, [...] com implicações espirituais, institucionais, éticas e políticas”. Na Educação, especificamente, uma das consequências foi a emergência de um “novo” tipo de escola, a escola moderna, republicana, que visa à adaptação do/a

estudante às necessidades do Estado, “uma maquinaria de disciplina e normalização, de produção de condutas, de táticas de governamentalidade”, alega Vicentin (2019, p. 55), a partir de Schérer (2009).

Essa maquinaria da escola moderna, segundo o autor, propõe/impõe um conhecimento externo com vistas a conduzir os/as alunos/as à maioria, fazendo, por vezes, com que os sujeitos da/na Educação se esqueçam da “possibilidade de modelarmos por nós mesmos nossa conduta ética e política” (Vicentin, 2019, p. 56). Assim, essa escola, não se propõe, de modo geral, a constituir um sujeito ativo sobre si mesmo, que se (re)constitui por meio de práticas de si, mas sim “[...] um sujeito passivo, constituído mediante a técnicas de poder-saber” (Vicentin, 2019, p. 56), muitas vezes, levando-o a um egoísmo/individualismo exacerbado, a uma alienação no/do mundo.

Ademais, vale refletir sobre que

Instruir para os acontecimentos da vida soa muito diferente ao processo de emancipação da escola moderna e republicana, de condução de uma minoria a uma maioria, que nos parece cada vez mais sob a lógica neoliberal, preocupada com a quantificação de resultados, de tarefas e atividades pela divisão de saberes [...] (Vicentin, 2019, p. 59).

A partir do que foi arrolado nesta seção, podemos (nos) perguntar, não somente quem somos nós os sujeitos da/na Educação, docentes, discentes e demais atores, mas o que querem fazer de nós na/da Educação. E o que devemos fazer de nós mesmos, ou como lidar com o que querem que sejamos e façamos. Nisso, coadunamos com Muchail (2021, p. 19) quando postula que lidar com a Filosofia Antiga e seus comentadores pode auxiliá-los a “[...] encontrar com o que superar os procedimentos de conhecimento de si na direção de outras práticas subjetivas”, ou seja, a encontrar formas, práticas de conduzirmos de modos outros no mundo neoliberal e descuidante em que existimos. Como propõe o pesquisador brasileiro Silvio Gallo, mencionado por Vicentin (2019, p. 59), trata-se não de propor um modelo de educação, mas sim “outras formas de pensar a escola por linhas de fuga na relação com a variante dominante, por uma invenção cotidiana do fazer pedagógico, que se distancie da reprodução de padrões”.

**Alguns caminhos de cuidado de si na/para a Educação já trilhados no Brasil**

Esta seção abordará, brevemente, alguns dos caminhos de cuidado de si trilhados por pesquisadores brasileiros, partindo do artigo intitulado “*A ética do cuidado de si no campo pedagógico brasileiro: modos de uso, ressonâncias e desafios*” de Silva e Freitas (2015), cujo intuito é “repensar a ideia de formação humana no presente” (Silva; Freitas, 2015, p. 219). A ideia foi rastrear os passos desses e de outros pesquisadores brasileiros e mapear os estudos relativos à temática. Este “novo” caminho trilhado, que parte do caminho feito rumo ao doutoramento que me levou a problematizações do (não) cuidado de si na docência do ensino superior, permeada pela racionalidade neoliberal da meritocracia, da produtividade (“publique ou pereça” e que hoje implica o “divulgue” também), da competição, entre outros.

Conforme Silva e Freitas (2015, p. 219), a noção de cuidado de si, pertencente a um quarto movimento na recepção do pensamento de Foucault na/pela Educação, tomou corpo após a publicação tardia de *Ditos e escritos* de Foucault e dos cursos por ele ministrados no *Collège de France*. A partir dos anos 2000, tal noção assumiu novas figurações relativas aos processos éticos de subjetivação, adotada por pesquisadores da/na Educação “[...] para repensar os dilemas da formação humana, o que parece implicar em uma releitura da crítica ao sujeito da educação”. Nesse contexto, Foucault emerge como um mestre do cuidado, como apontado por Muchail (2021), “[...] sendo, atualmente, acionado para reativar os ideais da formação humana” (Silva; Freitas, 2015, p. 2019), embora tenha sofrido na década de 1990 (e ainda sofre) desconfianças sobre a validade de suas problematizações para (re)pensar processos político-educativos emancipatórios. Em outras palavras, “[...] os educadores têm vislumbrado, nas temáticas da governamentalidade e da ética, fontes potentes para pensar a educação, abrindo novos campos de problematizações” (Silva; Freitas, 2015, p. 220).

São quatro os caminhos trilhados por educadores brasileiros pesquisados pelos autores: 1) o cuidado de si pelo viés ético e estético, da vida como obra de arte por Nadja Hermann (PUC-RS); 2) o cuidado de si como educação menor, no pensamento de Silvio Gallo (UNICAMP — SP); o cuidado de si e a problematização da práxis pedagógica de Pedro Pagni (UNESP-Marília-SP); 4) o cuidado de si na experiência de si e coordenação da ação docente, na perspectiva de Cláudio Dalbosco (Universidade de Passo Fundo-RS), este associado à conversão de si estoica.

Nadja Hermann associa o cuidado de si aos jogos de verdade e à estética de existência, promovendo “[...] uma atitude crítica às éticas fundadas na razão metafísica

e uma abertura para questões como pluralidade e a diferença na formação ética dos sujeitos” (Silva; Freitas, 2015, p. 222). A pesquisadora problematiza conceitos como autonomia, progresso moral, busca pelo “eu verdadeiro”, ou seja, a normalização, o disciplinamento e a constituição dos sujeitos da/na/pela Educação. Ademais, entende cuidado de si como possibilidade de experimentação “[...] dos limites e das contingências que nos fazem ser o que somos [, podendo levar a] criação e transformações de nós mesmos” (Silva; Freitas, 2015, p. 222). A autora ressalta a importante contribuição do cuidado de si para “[...] o desenvolvimento de estudos pedagógicos mais apropriados sobre a pluralidade, a complexidade e a instabilidade dos princípios norteadores do agir humano na atualidade” (Silva; Freitas, 2015, p. 222), sendo esta uma condição essencial para a vida em comum atualmente.

A educação menor proposta por Silvio Gallo é entendida como “[...] construção autônoma de si reconhecendo que nos constituímos sujeitos de forma social e coletiva em meio aos jogos de verdade presentes em nossa cultura” (Silva; Freitas, 2015, p. 224). O autor enfatiza que “[...] o cuidado de si mesmo desdobra-se em cuidado ético-político do outro” (Silva; Freitas, 2015, p. 223), implicando a reciprocidade de cuidado nas relações entre professores/as e alunos/as, na busca pela criação de novos modos de vida. A partir disso, a tarefa de um(a) educador(a) implica

[...] cuidar dos outros e, conseqüentemente, cuidar da própria constituição como sujeito da ação pedagógica, indo além dos ditames normativos da educação maior impulsionada pelas políticas governamentais (Silva; Freitas, 2015, p. 224)

E ainda de organismos internacionais, como via Agenda 2030, sobre a qual tenho me debruçado (Mascia; Azeredo, 2025). Em outras palavras, Gallo entende educação como formação humana para uma vida não fascista, procurando “[...] aplicar o cuidado de si às singularidades, não aos indivíduos, sem o que correríamos o risco de tomar a noção de cuidado de si com uma mera repetição do mesmo” (Silva; Freitas, 2015, p. 224).

Já Pedro Pagni parte do seguinte questionamento: como pensar a ideia de arte de viver, de cuidado de si, em meio de práticas de sujeição recorrentes na práxis pedagógica? Conforme Silva e Freitas (2015), o pesquisador procura questionar nossa atitude ética e nossa ação política em nossa ação pedagógica e aborda 3 tipos de cuidado de si: o socrático, o estoico e o cínico, aos quais retornaremos na seção seguinte, “[...]”

defendendo que essas perspectivas filosóficas poderiam ser reativadas como condições de produção da educação, como arte de viver e formação humana” (Silva; Freitas (2015, p. 227), contribuindo para a (trans)formação do papel do educador. Além disso, Pagni advoga que os 3 modelos de cuidado advindos de um passado remoto “[...] se distanciam das artes de governar vigentes na escola contemporânea” (Silva; Freitas (2015, p. 227) e podem permitir um resgate da dimensão poética da ação pedagógica, a partir de uma pragmática de si e de uma dramática do ensino, “[...] uma das estratégias do educador para, na sua práxis pedagógica, fazer da vida testemunho do cuidado ético, possibilitando ao mesmo tempo, que o outro seja afetado pelo discurso poético-existencial da formação humana” (Silva; Freitas, 2015, p. 228).

Resumindo, Pagni acredita que a reativação da filosofia como modo de vida, como nos estudos feitos por Foucault na década de 1980, pode possibilitar a realização de “[...] uma revisão de pressupostos epistemológicos presentes nas teorias educacionais e nas práticas pedagógicas contemporâneas” (Silva; Freitas, 2015, p. 226).

Por último, trazemos os apontamentos de Silva e Freitas (2015) sobre a perspectiva de Cláudio Dalbosco de crítica a “[...] hegemonia dos poderes políticos instituídos, postulando a desobjetificação da noção de poder para compreendê-lo como práticas reversíveis” (Silva; Freitas, 2015, p. 224). Para o autor, o papel do educador deve ir além da transmissão de saberes e do controle disciplinar das relações educativas, devendo “[...] conectar as questões existenciais com as questões do conhecimento” (Silva; Freitas, 2015, p. 224.). Dalbosco contrapõe o modelo cartesiano de experiência, baseado em uma teoria universal do sujeito fundador, com a conversão de si estoica, pautada em “[...] modos de constituição do sujeito para além da identificação do 'quem eu sou'” (Silva; Freitas (2015, p. 224), ou seja, se trata de uma formação do sujeito da Educação que “[...] se ancora na dimensão ética, forjada a partir de uma série de exercícios que visam estabelecer uma relação de si para consigo, questionado sua inserção na própria ordem do mundo” (Silva; Freitas, 2015, p. 224).

Antes de prosseguir, chamo a atenção para a dimensão social dos modos de se diagnosticar as experiências históricas dos sujeitos no presente, o processo de subjetivação-objetivação em uma sociedade normalizada, normalizante, normalizadora em que vivemos. Nesse sentido, partindo de Foucault, Milanez (2021, p.18–34) aborda a dessubjetivação como

[...] um caminho que leva, no processo de abandono do eu criado pelo processo de subjetivação do qual ninguém escapa, a uma recriação ou uma dispersão total do sujeito [...] [implica] perder-se para encontrar-se. (p.18)

[...] uma forma de governo de si, visando à prática de uma governamentalidade que não sacrifica o outro em nome do bem maior da população, mas constitui uma população de subjetividades cada vez mais diversificadas, diversas (p. 34)

Dessubjetivar-se, então, seria “[...] uma evidência de que o sujeito pode se tornar outro, fazer-se heterotópico, ocupar outros espaços e construir outros corpos para si.” (Milanez, 2012, p. 34). Trata-se de fazer de nossas vidas uma obra de arte, em que

a empreitada de dessubjetivação seja frutífera não para teorizar condutas da vida; [...] [mas para introduzir] o enfrentamento da ressubjetivação como mobilização dos prazeres de estar vivo face a um governo que convenha ao sujeito e que parte dele próprio na produção dos acontecimentos. (Milanez, 2021, p. 37)

Como vimos nesta seção, a relação sujeito-verdade, os modos de subjetivação/objetivação, ética e moral, parresia, estética da existência, conversão, ascese e outros termos são associados ao cuidado de si, este entendido pelos 4 autores como “[...] formas concretas de resistência ao viés instrumental e utilitarista vigente na pedagogia contemporânea” (Silva; Freitas, 2015, p. 229), possibilitando o vislumbre de modos outros de formar humanos. Desse modo,

A crítica potencializada pelo cuidado de si se desdobraria em uma atitude de resistência às práticas de assujeitamento. E aqui não se trata de engendrar novos preceitos, leis, regras ou diretivas normativas, mas incitar formas outras de experimentar nossos modos de ser-sujeitos da educação, abrindo novos caminhos para os sujeitos da práxis pedagógica fazerem do ato mesmo de educar uma obra de arte (Silva; Freitas, 2015, p. 231).

### **Possibilidades da/na/para a relação professor(a)<sup>37</sup>-aluno/a**

---

<sup>37</sup> Embora reconheçamos os diferentes (efeitos) de sentido(s) entre os termos, professor(a), docente, educador(a) e mestre, optamos por trazê-los como “sinônimos” uma vez que não pretendemos, neste trabalho, analisar os distanciamentos e aproximações entre os vocábulos.

Na antiguidade greco-romana a relação mestre-discípulo era central no/para o modo de vida filosófico, com diferentes nuances e *modus operandi* no que tange ao cuidado de si e do outro, à relação com a verdade, como veremos nesta seção. Também no mundo contemporâneo a relação professor(a)-aluno(/a) é comumente colocada no cerne do debate na/da Educação. Ora salientando que ela deve ser centrada no/a aluno/a, ora responsabilizando o/a docente pelo fracasso no processo educativo, outras vezes questionando se as tecnologias, sobretudo as inteligências artificiais generativas, poderiam substituir o/a professor(a) humano/a nessa relação.

Pagni (2011) reflete sobre as possíveis contribuições que os modos de ser mestre socrático, estoico e cínico poderiam aportar para a uma educação que se proponha não apenas a

[...] ensinar capacidades e aptidões, habilidades ou competências àqueles a quem se dirige, ensinando-os a falar, a prevalecer sobre os outros, a saber e a fazer [e também a viver e a ser], de acordo com normas pré-estabelecidas ou, se preferimos, sujeitos aos dispositivos da arte do governo pedagógica e da instituição escolar. (Pagni, 2011, p. 36, inserções minhas).

Esses modos de ser docente implica filosofar não somente *sobre* a prática pedagógica, mas também nessa, para e por essa prática, tendo como horizonte de possibilidade a autotransformação do que somos enquanto sujeitos-docentes, bem como a busca por provocar tal (trans)formação nos outros, sobretudo em nossos/as discentes, podendo tanto mestres quanto alunos/as saírem outros/as de sua relação. Nesse sentido, a partir desses modos de vida da antiguidade greco-romana, “[...] poderíamos vislumbrar os campos de problematização de nossa atitude ética e de nossa ação política diante das vidas assim como em que sentido a exercemos e como, na qualidade de educadores, em nossa ação pedagógica, desenvolvida na escola” (Pagni, 2011, p. 37).

Assim, nessa perspectiva, nosso papel enquanto docentes seria o de auxiliar nossos/as discentes a realizar uma conversão do olhar “para a alma e para o princípio do saber e do conhecimento no qual finalmente se reconheceria a si mesmo” (Pagni, 2011. p. 37).

Como mencionado, tais configurações de mestre apresentam suas diferenças. O mestre socrático “[...] ironicamente assume não saber para buscar um saber junto com o outro e uma sabedoria que cada qual deve buscar por si mesmo” (Pagni, 2011, p. 40).

Dinucci (2023, p. 37) ressalta que o modo de vida socrático “[...] não implica apenas criticar as opiniões da maioria, mas também avaliar essas opiniões na medida em que são assentidas pelo indivíduo (auto-exame) e viver de acordo com essas reflexões”, característica esta que o leva a considerar que os estoicos são legítimos filósofos de linhagem socrática. Ademais, vale lembrar que o mestre inspirado em Sócrates age com um tavão, incitando o outro a cuidar de si, ou seja, é aquele que cuida do cuidado que o outro deve ter consigo mesmo.

O mestre cínico, associado à parresia, à coragem da verdade e a seus possíveis riscos, pode servir de inspiração na/para a docência no reconhecimento de que nossa ação política “[...] se exerce e se explicita em cada gesto, em cada atitude e em cada ato que caracterizam sua vida, inclusive os presentes na sua ação pedagógica [...]” (Pagni, 2011, p. 42). Melhor dizendo, o mestre cínico é aquele que busca a convergência entre o dizer, o fazer e o ser; em que vida e discurso filosóficos estão embrenhados; ou melhor, é aquele cujo modo de vida é o próprio discurso.

Já, no que tange ao estoicismo, foco principal deste artigo, o filósofo<sup>38</sup>, que aqui aproximamos ao professor/educador, é “[...] um amante da sabedoria que busca tanto respostas para a condição humana e para o mundo que nos cerca quanto agir com coerência em relação ao próprio pensamento”, objetivando “[...] não somente atingir sua realização enquanto ser humano, mas também realizar algo de útil e belo para a sociedade em que vive” (Dinucci, 2023, p. 18). A respeito do papel do filósofo, que aqui entendemos como também o do/a docente, Prata (2025, p. 12) salienta que para Foucault, pautado em Sêneca, é colocar-se “[...] a serviço da comunidade, instruindo e educando, não só no que diz respeito às questões teóricas, mas para além delas, aplicando-as de modo pedagógico na vida prática, no cotidiano do indivíduo que o procura para receber instruções”.

Vale lembrar que segundo Prata (2025), estoicismo como estética da existência é não impositivo, tampouco dogmático; é argumentativo e provocativo; sendo o indivíduo não simplesmente obediente a códigos de conduta, tomando suas decisões a partir da razão. Refere-se a “[...] um modo próprio de resistência às suas paixões e às pretensões de modelos de governo que corroem sua liberdade e coragem de testemunhar e viver sua verdade conforme a virtude” (Prata, 2025, p. 29). Nesse sentido, “[...] o discípulo estoico

---

<sup>38</sup> “Hoje, o termo “filósofo” é normalmente reservado a acadêmicos universitários que escrevem textos científicos segundo certas regras. Na Antiguidade, o termo se aplicava tanto àquele que lecionava em sua escola filosófica, quanto àquele que estudava ou simplesmente praticava a filosofia” (Dinucci, 2023, p. 27).

aprendia a se compreender não como submisso de si e do outro, mas como um crítico e soberano de si” (Prata, 2025, p. 31). Em outras palavras,

[...] o que se vislumbra é a imersão do sujeito em sua própria vida, se fazendo descobrir em suas **singularidades**, e conseqüentemente, despertando para a responsabilidade da liberdade de se governar a partir de sua imersão na razão universal. [...] a filosofia estoica priorizava a **liberdade** e a **autonomia** sem romper com a **responsabilidade sociopolítica**. (Prata, 2025, p. 29, grifos meus).

Nas palavras de Pagni (2011, p. 40), o mestre

[...] é aquele que não se furta a ensinar técnicas de si ou exercícios espirituais aos quais os discípulos aprendem a esperar, a ouvir a verdade, a pensá-la, a julgá-la para que, também um dia, possam pronunciar a sua como fruto de sua própria experiência formativa,

O que não significa

[...] se considerarmos a perspectiva estoica, que o educador como mestre de si teria que deixar de desenvolver a sua arte de governo pedagógica e o ensino exigidos pela escola, utilizando todos os seus recursos de conhecimento e de tecnologias (de produção, de sistema de signos, de poder, e também de si) para municiar esse outro para enfrentar os acontecimentos que a vida lhe reserva. No entanto, incluiria outros que possibilitassem esse adentramento da arte de viver na escola, como uma estratégia política para restabelecer nela um lugar para a formação de atitudes, e não apenas de competências, e para a formação ética, e não somente para a qualificação profissional. (Pagni, 2011, p. 41)

O que, a meu ver, aproxima-se e, por vezes, coincide com algumas das “[...] perspectivas da politecnicidade, de educação politécnica, da escola unitária com o trabalho como princípio educativo [que] ainda nos escapam”, conforme nos aponta Guimarães (2018, p. 139), em que há uma articulação entre teoria e prática, em que se “[...] supõe a superação de um conhecimento meramente empírico e de formação apenas técnica”, o que se fomenta por meio da criação, do exercício mais apurado do pensamento abstrato e exige “autonomia intelectual e ética” (Kuenzer, 1997, p. 142 *apud* Guimarães, 2018, p. 141).

### Algumas palavras “finais”

Começamos estas “últimas” considerações por pontuar que a filosofia neste artigo é entendida “em seu aspecto original, não mais como uma construção teórica, mas como um método de formação de uma nova maneira de viver e de ver o mundo, como um esforço de transformação do homem” (Hadot, 2014, p. 64), o que nos remete à cidadania cósmica estoica, ou seja, à superação da “[...] nossa visão de mundo anterior, parcial egoísta, egocêntrica e muitas vezes paranóica, e alcançar uma espiritualidade equânime em relação aos fatos naturais e benevolente em relação à humanidade” (Dinucci, 2023, p. 73)

O tipo de Educação que pelo qual este artigo advoga é bem diferente de uma formatação de pensamento e de conduta que temos visto hoje por meio da presença, por exemplo, de componentes curriculares relativos a empreendedorismo, projeto de vida (neoliberal); por meio da ingerência de organismos internacionais em políticas educacionais. Trata-se de uma Educação, sobretudo a Profissional e Tecnológica, que tenha interesse em preparar indivíduos para o mundo, cientes de seu pertencimento tanto a uma comunidade específica quanto ao cosmos e de sua responsabilidade para com eles, que formar e profissionalizar cidadãos para governar as cidades/suprir as demandas do mercado de trabalho<sup>39</sup>.

Acreditamos que, a partir da movimentação em torno de outras formas de ser sujeito-docente, inspiradas nos mestres da antiguidade greco-romana, “[...] é possível se colocar em posição de contestação, defesa e reivindicação de melhores condições de existência e se articular na transformação das condições de vida [...]” (Guimarães, 2018, p. 145). Trata-se de uma ação política na/da/ para a docência “[...] no sentido do não querer ser governado desse modo e do estabelecimento de uma moral anti-estratégica na governamentalização e na biopolítica atual.” (Pagni, 2011, p. 42).

Em suma,

[...] o que me parece importar é salientar essas primeiras possibilidades de aproximação, na expectativa de que outras possam ocorrer no futuro, diante do desafio primordial que o cuidado de si enquanto cuidado ético e arte de viver lançam à ação do educador na escola, ao mesmo tempo em que indicam outro modo de ver o aluno nessa relação dita

---

<sup>39</sup> A este respeito, sugiro ler a dissertação de mestrado, defendida em dezembro de 2025, intitulada “PROBLEMATIZANDO A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM MINAS GERAIS: Neoliberalismo e relações de poder-saber no programa Trilhas de Futuro”, de Laís Camargo de Barros, orientada por mim no Programa de Pós-graduação em Educação Tecnológica do CEFET-MG.

pedagógica e a finalidade da educação, que contrastam fundamentalmente com a sua visão especializada, com a sua racionalidade técnica e a sua restrição atual à mera qualificação profissional (Pagni, 2011, p. 43-44).

## Referências

AZEREDO, Luciana Aparecida Silva de. *O Docente do Ensino Superior e o Cuidado (de Si): entre os modos de objetivação e de subjetivação na contemporaneidade*. Jundiaí-SP: Edições Brasil, 2019.

DINUCCI, Aldo, *Manual de Estoicismo: a visão estoica do mundo*. Campinas–SP: Editora Auster., 2023.

FOUCAULT, Michel. *Hermenêutica do sujeito*. 3ª ed., (Trad. Márcio Alves da Fonseca; Salma Tannus Muchail). São Paulo: Martins Fontes, 2010.

GUIMARÃES, A. Vitor. *Educação, lazer e trabalho*. Jundiaí: Paco Editorial, 2018.

HADOT, Pierre. *Exercícios espirituais e filosofia antiga*. (Trad. Flavio Fontenelle Loque e Loraine Oliveira). São Paulo: É Realizações Editora, Livraria e Distribuidora Ltda., 2014.

MASCIA, Marcia Aparecida Amador.; AZEREDO, Luciana Aparecida Silva. de. Discurso e sujeito na Agenda 2030 para a educação: Implicações para as políticas educacionais no Brasil. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, [S. l.], v. 33, 2025. DOI: 10.14507/epaa.33.8921. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/8921>. Acesso em: 22 out. 2025.

MILANEZ, Nilton. A noção foucaultiana de dessubjetivação: alicerces, experiências e modos de agir do sujeito. *Policromias – Revista de Estudos do Discurso, Imagem e Som.*, v. 6, n.3, p12-39, set.-dez.2021. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/policromias/article/view/45050>. Acesso em: 15 out. 2025.

MUCHAIL, Salma Tannus. *Foucault, mestre do cuidado: textos sobre a Hermenêutica do sujeito*. 2ª ed. São Paulo: Intermeios, 2021.

ORTEGA, F. *Amizade e estética da existência em Foucault*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1999.

PAGNI, Pedro Angelo. O cuidado de si em Foucault e as suas possibilidades na educação: algumas considerações. In: SOUZA, L. F; SABATINE, T. T; MAGALHÃES, B. R (org). *Michel Foucault: sexualidade, corpo e direito*. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. p19-45. DOI: <https://doi.org/10.36311/2011.978-85-7983-136-2.p19-45>. Acesso em 10 out. 25.

PRATA, Vilmar. *A Relação Mestre-Discípulo e a Constituição de si nas Cartas de Sêneca a Lucílio*. Valinhos-SP: MonteCristo Editora, 2025

SILVA, Nyrluce Marília Alves da; FREITAS, Alexandre Simão de. A ética do cuidado de si no campo pedagógico brasileiro: modos de uso, ressonâncias e desafios. *Pro-Posições*, Campinas, SP, v. 26, n. 1, p. 217–233, 2015. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8642427>.

Acesso em: 14 set. 2025.

VICENTIN, Marcelo. O cuidado de si: atravessamentos na educação. *Linha Mestra*. v. 13, n. 37 (2019). DOI: <https://doi.org/10.34112/1980-9026a2019n37p55-61>. Acesso em: 20 set. 2025.