

## **Os conceitos de capacidade, habilidade e competência e a BNCC**

Odair Neitzel<sup>1</sup>

Ivan Luís Schwengber<sup>2</sup>

### **RESUMO**

O presente ensaio é um trabalho de revisão bibliográfica de cunho analítico-hermenêutico. A pretensão é realizar uma reflexão sobre os conceitos de capacidade, competências e habilidades, a partir da concepção de ascese filosófica em Foucault e suas implicações para os processos formativos do educando nos espaços formais de educação. O texto faz uma retomada da concepção platônica de ascese da verdade, culminando com a exigência de objetivação do saber e renúncia da dimensão sensível humana e o seu contraponto, na ascese filosófica de Foucault. Por fim, o texto busca estabelecer algumas reflexões a respeito das implicações dessas duas concepções para o espaço educacional e para a formação do educando.

**Palavras-chave:** Capacidade. Competência. Habilidade.

## **The concepts of ability, ability and competence and the BNCC**

### **ABSTRACT**

This essay is a bibliographic review of an analytical-hermeneutical perspective. The intention is to carry out a reflection on the concepts of capacity, competencies and abilities, based on the conception of philosophical asceticism in Foucault and its implications for the formative processes of the learner in the formal spaces of education. The text makes a resumption of the platonic conception of asceticism of truth, culminating with the requirement of objectification of knowledge and renunciation of the sensitive human dimension and its counterpoint,

---

1 Doutor em Educação. Professor Adjunto de Filosofia da Educação na Universidade Federal da Fronteira Sul. Email [odair.neitzel@uffs.edu.br](mailto:odair.neitzel@uffs.edu.br)

2 Mestre em Educação. Professor da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina. Email [ivan.s@unochapeco.edu.br](mailto:ivan.s@unochapeco.edu.br)

in the philosophical asceticism of Foucault. Finally, the text seeks to establish some reflections on the implications of these two conceptions for the educational space and for the formation of the student.

**Keywords:** Capacity. Competence. Ability.

## **Los conceptos de capacidad, habilidad y competencia y la BNCC**

### **RESUMEN**

El presente ensayo es un trabajo de revisión bibliográfica de abordaje analítico-hermenéutico. La pretensión es realizar una reflexión sobre los conceptos de capacidad, competencias y habilidades, a partir de ascesis filosófica en Foucault y sus implicaciones para los procesos formativos del educando en los espacios formales de educación. El texto retoma la concepción platónica de ascesis de la verdad, culminando con la exigencia de objetivación del saber y renuncia de la dimensión sensible humana y su contrapunto, en la ascesis filosófica de Foucault. Por fin, el texto busca establecer algunas reflexiones a respecto de las implicaciones de dichas concepciones para el espacio educacional y para la formación del educando.

**Palabras clave:** Capacidad. Competencia. Habilidad.

### **Introdução**

É sempre muito interessante observar o intenso movimento existente em um espaço educacional. Pais trazendo seus filhos aos cuidados da escola; professores verificando seus materiais, trocando ideias sobre o andamento das mais diversas atividades escolares e sociais; estudantes reunidos sob um complexo mosaico de perfis, perspectivas e expectativas, buscando encontrar-se encontrar e encontrar sintonia entre si para lidar com semelhantes a si. É claro que a escola não seria tudo isso sem os educandos. Não que o educando seja o exclusivo e o único elemento da escola e de tudo o que é posto em movimento quando a pretensão é educar, mas ele ocupa um lugar especial nesse processo. É especial, porque não vai à escola como alguém que precisa ser moldado pela mão perspicaz do ensino, mas para ser capaz de

existir em meio a um mundo carregado de desejos, medos, alegrias e tristezas, de necessidades que são dispostas no encontro com os outros. A escola é o espaço em que encontra a chance de aperfeiçoar a si mesmo ao dizer coisas sobre si no encontro com outros *eus*. Ou seja, é nesse processo do qual a escola faz parte que o educando se torna capaz, constitui a capacidade de coexistir humanamente com os outros iguais a si. A escola é esse lugar magnífico e essencial para a formação humana, tornando o homem capaz de agir, através do encontro com o conhecimento, com os professores, colegas, conhecidos e estranhos. E isso difere radicalmente de instrumentalizar o educando com competências e habilidades, pois é necessário que ele se torne capaz, que se verta em capacidade.

Se estivermos com um pé na realidade escolar, essa visão pode estar se tornando um tanto sonhadora, ofuscada por algo que nos assusta mais que em qualquer outro momento do processo histórico educacional: uma liberação desordenada de energias e do ímpeto de movimentar-se. Soma-se a isso, o acesso prematuro e o excessivo influxo de informações, de certo modo inapropriados para a capacidade crítica de compreensão e entendimento das crianças e dos adolescentes. Os estímulos induzem a modos de agir que deixam a comunidade escolar desconcertada, com muita dificuldade de encontrar um modo adequado para lidar com as novas gerações e, assim, garantir aos pequenos um espaço saudável para a constituição de si e de seu espírito. Se, por um lado, ressalta-se o educando como protagonista do processo formativo, de outro, a dúvida é sobre até que ponto esse influxo informativo é formativo. Quando o educando é realmente participante ativo do seu processo de ensino? Em síntese, quando conhecer é subjetivar o saber no contato com o mundo e não a sua mera objetivação?

Essas questões têm-se apresentado, ao nosso ver, de modo problemático na Base Nacional Curricular Comum – BNCC (BRASIL, 2017), documento extremamente significativo, nuclear e norteador das políticas, processos e ações educacionais. Deveras, nosso questionamento reside no fato de a mesma estar assentada sobre as concepções de competências e habilidades, ao objetivar o saber em competências e habilidades. Concebe-se, a partir dela, a escola como espaço em que o estudante desenvolve suas competências, entendidas como “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e socioeconômicas), atitudes e valores para resolver deman-

das complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017, p. 9). Não discutiremos aqui a BNCC, mas tomaremos essa questão na construção do nosso problema. A pretensão da BNCC sem dúvida é formativa. No entanto, o questionamento é: que concepção de processo formativo está implícita na concepção de competências e habilidades? E isto nos interessa aqui: qual é a concepção de processo formativo da BNCC? Ou, ainda, de forma negativa: que concepção formativa deve-se evitar?

No espaço acadêmico pedagógico progressivamente vem sendo aceita a compreensão de que competência designa aptidão para realizar determinada operação previsível, de agir segundo uma rotina protocolar. Isto é, ter competência é agir sobre algo a partir de um conhecimento e o preparo para tal. É similar ao conceito de habilidade, que significa ser hábil para executar certas ações, operar meios, objetos, saberes, ou seja, habilitado para operar instrumentos em um mundo de coisas.

Os conceitos de competência e habilidade se distinguem, ao que tudo indica, no âmbito acadêmico, do conceito de capacidade, que assume o sentido de um preparo amplo para enfrentar as situações imprevisíveis, em uma perspectiva aberta e indefinida, em situações que possam se apresentar no percurso da vida. A capacidade não é um preparo para uma finalidade técnica ou preestabelecida, um ofício, mas é uma qualidade aberta e ampla, que permita ao sujeito se defender diante das situações vindouras e imprevisíveis. Consideramos que nem a BNCC pode negar a importância dessa perspectiva em sua pretensão, porém, supostamente, o termo “capacidade” verte-se no corpo da BNCC em sinônimo de competência e habilidade.

A questão, a saber, é: o que é fundamental, diante do saber, para que o percurso formativo desenvolva capacidades no sujeito? Nossa pergunta segue no vácuo deixado pelas intensas e constantes discussões sobre a instrumentalização dos processos formativos. Com essa afirmação, estamos nos referindo a intensas reflexões da Escola de Frankfurt em suas gerações. Dentre essas reflexões, destacamos Adorno (1995), Benjamin (1987) e Habermas (2012). A escola que tradicionalmente era o lugar do conhecimento atualmente vive nos limites de uma fronteira entre render-se à invasão de todo tipo de pretensão, informação, expectativas e defender-se desse influxo, recorrendo a um controle do impetuoso movimento e agitação, que se liberta desordenadamente em seu espaço, recorrendo à burocratização e protocolização autoritária de seu

funcionamento, transformando a escola em uma espécie de jaula de ferro educacional.

As consequências desse processo em seus extremos é sempre a negação do sujeito e a consequente objetivação do saber. O modo de compreender e de relacionar-se com o conhecimento impede aos sujeitos que se constituam em discursos verdadeiros de si mesmos. O conhecimento torna-se um objeto, uma ferramenta da qual o educando se apodera, tornando-se competente e hábil, para executar determinadas tarefas, ao preço de que, tanto o conhecimento quanto o educando, tornarem objetos, geralmente estranhos a si mesmos e para os outros. A centralidade do conhecimento objetivado, que toma os educandos praticamente apêndices do processo, impede o processo de formação de si.

Diante dessa problematização, a partir das reflexões de Foucault na *Hermenêutica do Sujeito* (2010), mais precisamente a partir do tema da subjetivação do discurso verdadeiro na aula do dia 03 de março de 1982, queremos discutir sobre um possível modo de compreender a relação entre o sujeito e o conhecimento como processo formativo, que permita capacitar-se para agir diante das situações que venham se apresentar em sua vida. Para tanto, inicialmente nos ocuparemos brevemente em apresentar em largos passos alguns argumentos sobre a ascese em Platão, como base epistemológica do conhecimento, para, em seguida, contrapor a concepção de ascese filosófica na perspectiva de Foucault, e, por fim, realizar um esforço para apresentar algumas reflexões que qualifiquem nossa problematização inicial.

## **A objetivação do conhecimento**

Os movimentos de objetivação e subjetivação do discurso verdadeiro são, de certo modo, os temas centrais com as quais Foucault se ocupa na *Hermenêutica do Sujeito*. Poderíamos afirmar que o pensador propõe nesta obra fazer uma guinada no entendimento de conceitos como de sujeito, discurso verdadeiro, etc., mas, principalmente, no que diz respeito ao processo de ascese e, conseqüentemente, de constituição do sujeito e formação de si. A subjetivação e objetivação são abordados como dois movimentos discursivos de acesso à verdade, apresentados e contrapostos por Foucault como orientações presentes na história do pensamento humano em tradições que se estendem aos nossos dias. Em cada uma das perspectivas, há um modo específico

de entender e situar o sujeito no processo de constituição de si e em seu lugar na dinâmica social e política. Trata-se do processo de ascense à verdade e que, no presente ensaio, ajuda a compreender o *déficit* pedagógico dos conceitos de competência e habilidade. E, destarte, reforça uma formação ampla e integral na concepção de capacitação do sujeito.

De partida, podemos dizer que a objetivação é o processo de conhecimento pelo qual o sujeito se constitui, pelo acesso à realidade teleológica exterior a si como pressuposto verdadeiro. Conhecer é realizar um processo de aproximação dessa verdade presente no cosmos e que possui predicados essenciais. Do ponto de vista da educação tradicional equivale a dizer que se trata de um conhecimento inscrito no universo, do qual o educando deve se aproximar, tornando-se competente e hábil ao adequar-se a ele. Para tanto, o conhecimento torna-se em mero objeto do sujeito conhecedor, num movimento de que tipifica, enquadra, define a natureza, as formas, leis, forças, acessadas através de certos métodos, instrumentos, medidas, protocolos. Conhecer é apropriação dos saberes vertidos em caracteres matemáticos, lógicos, etc., que permite esquadriñar a verdade sobre o cosmos. O sujeito conhece quando se adapta a essas verdades universais e necessárias. Tais verdades têm como características, por exemplo, perenidade, universalidade, imutabilidade, forçando o sujeito a abdicar de suas características particulares e mutáveis. O sujeito constitui-se, ao passo que a sua singularidade é desconsiderada e negada.

Para ilustrar esse processo de conceber e acessar a verdade nos aproximaremos mais da perspectiva platônica. É preciso ressaltar que nossa interpretação é criativa e não pretende ser uma discussão mais aprofundada da filosofia platônica. Platão aqui será tomado somente para ilustrar a questão da ascense que é criticada por Foucault. A isso é preciso estar atento: termos como objetivação e subjetivação não são termos históricos que se aplicam a Platão.

Nisso seguimos Foucault (2010, p. 62) ao afirmar que:

Pois não é meu projeto retomar, em todas as suas dimensões, a questão do cuidado de si em Platão, [...]. Também não tenho intenção de reconstituir a história contínua do cuidado de si, desde suas formulações socrático-platônicas até o cristianismo. Esta leitura do Alcibiades é, de certo modo, a introdução, um ponto

de referência na filosofia clássica [...]. Portanto, simplesmente uma referência.

No diálogo *Timeu* (2010a), Platão narra, através de seu personagem, a constituição do universo pelas mãos do artífice, moldado a partir das formas perfeitas, e apresenta um modelo de ascese da verdade com base em um processo de aproximação dessas formas puras. As formas puras são perfeitas e imutáveis e, portanto, incorruptíveis como verdades, servindo de molde para a constituição do mundo sensível.

Em sua exposição, *Timeu* argumenta que as formas usadas pelo artífice do universo se localizam naquilo que “permanece idêntico a si mesmo e imutável” e não poderia ser deduzido daquilo que “veio a ser” (PLATÃO, 2010a, p. 179, 29 b). Isso porque, se observarmos a ordem do cosmos, sua beleza e ordenamento, a presença de leis que perpassam todos os entes, evidencia-se naquilo para o qual o artífice dirigiu seu olhar: as formas que são eternas e perfeitas. Com isso, refuta “aquilo que veio a ser” como fonte de verdade, sendo mera cópia e imagem das formas verdadeiras. Quais seriam essas formas? São as formas e leis, como as da matemática e da lógica. No diálogo *Menôn* (PLATÃO, 2010b), encontramos uma amostra dessa concepção, que possui em seu núcleo uma questão matemática: a resolução do teorema de Pitágoras. Por outro lado, evidencia que saber implica acessar esse conhecimento das formas puras e, progressivamente, afastar-se do mundo sensível, mutável e, portanto, imperfeito.

É nesse modo de compreender o conhecimento que encontramos aquilo que é justamente a crítica que dirigimos à BNCC: conceber educação como sinônimo de objetivação do saber, de modo que cabe ao educando instrumentalizar-se com o mesmo e tornar-se competente e hábil. O conhecimento é hierarquizado, sendo necessário ao sujeito buscar continuamente acessar a verdade das formas perfeitas e imutáveis. Em Platão, pensar racionalmente implica conhecer e pensar a partir das leis que ordenam o cosmos. O mundo só pode ser conhecido se deduzido a partir dessas leis e formas perfeitas, cabendo ao sujeito se tornar competente para acessá-las:

E quando, por força da necessidade, fossem implantadas em corpos, e seus corpos estando sujeitos ao ingresso e egresso de coisas neles, os efeitos ocorreriam necessariamente: para começar a percepção

sensorial que é inata e comum a tudo que nasce de paixões violentas; em segundo lugar, o desejo sensual misturado com prazer e dor, ao que se somam o medo, a animosidade, todas as emoções aqui naturalmente associadas, bem como todas as emoções aqui naturalmente associadas, bem como todas aquelas que são de um caráter diferente e contrário. E se tiver domínio sobre elas, viverão com justiça, mas se forem por elas dominadas, suas vidas serão de injustiça. E se uma pessoa viveu bem o tempo que lhe cabe, retornará ao astro que lhe serve de morada, para viver uma vida venturosa que se coaduna com seu caráter; Quanto ao indivíduo que falhou, nascerá uma segunda vez, mas transformado, isto é, com a natureza feminina, e se mesmo nessa condição não conseguir se abster da maldade, receberá outra forma, desta vez a de algum animal selvagem que guarde semelhança com o caráter perverso que o indivíduo adquiriu; e essas transformações dolorosas não cessarão enquanto ele não se render à revolução do idêntico e do semelhante que está em seu interior, e subjugar pelo império da razão a massa pesada do fogo e água, ar e terra que a ele posteriormente aderiu – uma massa tumultuosa e irracional – com isso voltando à forma de seu estado inicial de excelência (PLATÃO, 2010a, p. 194).

Nesse caso o sujeito predica universalmente, porque capta a essência dessas formas. Se o mundo foi moldado com base nas formas perfeitas, o mundo também carrega em si a marca dessas ideias perfeitas. Com base nessa dedução, entende-se que o artífice do universo “instalou inteligência na alma e está no corpo” (PLATÃO, 2010a, p. 180, 30 b) do qual compartilha.

O homem, então, possui em si uma alma que é portadora da inteligência capaz de acessar essas verdades. Porém, o acesso à verdade necessita de um certo condicionamento, precisa aprender a libertar-se das opiniões (*Doxa*) e afastar-se do saber que provém do mundo sensível, dirigindo-se para as ideias, voltando-se para essa marca da inteligência divina presente na alma. Só assim alcança aquilo que é verdadeiro. O mundo sensível, como uma cópia do mundo verdadeiro, é tão somente uma ferramenta, uma imitação que permite que a alma inteligente possa despertar o que é verdadeiro em si pelo processo de *mímese*. Tendo esquecido tudo ao nascer em um corpo sensível, cabe ao sujeito fazer o processo de reminiscência destas leis que ordenam o universo, des-



tas verdades eternas, perfeitas e imutáveis. Esse processo é o que Platão entende por aprendizagem, pelo qual nos é permitido “descobrir tudo o mais por nós mesmos, se formos corajosos e não fraquejarmos na investigação, isso porque investigação e aprendizado, como um todo, consistem em reminiscência” (PLATÃO, 2010b, p. 127, 81 d). Não fraquejar implica não ser subjugado pelas opiniões ligadas ao corpo, que são as sombras do mundo sensível.

Interessa-nos aqui, a partir dessas breves considerações, localizar o sujeito em constituição diante dessa perspectiva teleológica. A verdade, como mostramos anteriormente, é situada por Platão em um plano metafísico, nas formas puras, lógicas e matemáticas, que o indivíduo alcança através de uma renúncia da dimensão corpórea de si. O indivíduo é à medida que se aproxima progressivamente das formas perfeitas, aquilo que é, e nega o que veio a ser. “Abrindo-se ao conhecimento do divino, o movimento pelo qual nos conhecemos, no grande cuidado que temos de nós mesmos, permitirá que a alma atinja a sabedoria” (FOUCAULT, 2010, p. 66). O sujeito é, de fato, quando nega sua mundaneidade e progride rumo a sua forma essencial. E, portanto, é preciso aproximar-se desse conhecimento (*eidos*), conhecimento que está em um plano com o qual a alma comunga por um ato de criação. Acessar a verdade implica para o sujeito, de certo modo, negar em si o que é mundano e sensível, a experiência de mundo e sua historicidade.

A concepção platônica é um exercício de participação das verdades universais. Trata-se de tomar para si estas verdades, o que em certa medida implica abdicar daquilo que singulariza o sujeito. Para conhecer-se a si mesmo, “é preciso desligar-se das sensações que nos iludem; é para conhecer-se a si mesmo que é preciso estabelecer a alma em uma fixidez imóvel que a desvincula de todos os acontecimentos exteriores.” (FOUCAULT, 2010, p. 63). O movimento de conhecer não segue em direção ao singular, mas em direção ao cosmos e ao universal. Todas as características que são marcas próprias do sujeito então são relativizadas, só sendo importantes para a formação à medida que se inserem no universal. Isso tem como consequência a necessidade de o sujeito objetivar-se, tornando sua singularidade um instrumento competente e habilidoso para alcançar o *telos*.

Essa perspectiva tem se apresentado como legado cultural dominante no Ocidente e tem influenciado o pensamento humano nas mais diversas perspectivas, inclusive nos meios educacionais. Não se

pode negar a sua extrema importância para o progresso do pensamento e da cultura humana, mas, ao que tudo indica, em se tratando da educação, também se apresenta como um limite quando compreende aprendizagem como processo de apropriação de saberes, como instrumentos, ferramentas que tornam o sujeito competente para operar algo. O fato é que uma educação que se reduz à apropriação de saberes, do desenvolvimento de competências e habilidades, tem consequências danosas para a formação do sujeito e para a própria vida social humana, porque limita a constituição da capacidade de ação e pensamento. E, nesse sentido, limita a possibilidade de formação moral, crítica e social do educando. Por consequência, incapaz de tomar parte dignamente da vida democrática de sua sociedade, por não ter chances de alcançar a capacidade de orientar-se pelo uso público de sua razão.

### **Subjetivação do discurso verdadeiro**

A *Hermenêutica do Sujeito* (FOUCAULT, 2010) é, de certo modo, um esforço em reverter o processo de negação e renúncia do sujeito. Foucault dirige críticas a um Platão que insere o conhece a ti mesmo (*gnôthi seautón*) numa estrutura ontológica dualista, da reminiscência, entre o sensível e o inteligível, desconsiderando a dimensão ética existencial. Importante é perceber que, nessa perspectiva, o sujeito, ao objetivar, passa a objetificar-se e, portanto, a verdade sobre si mesmo só lhe é acessível à medida que se toma como objeto, negando em si o que lhe provém de sua sensibilidade e corporeidade. Nega, então, em certa medida, a sua historicidade em função da adequação ao objeto.

Foucault (2010) distingue nesse sentido os escritos platônicos da maturidade e os escritos do Sócrates histórico. Em relação ao Sócrates histórico, é possível encontrar toda uma técnica do cuidado de si (*epimélia heautoû*), que implica o cuidado de si como prática ascética, voltada para autogoverno (*Enkratéia*) e o domínio de si (*Sophrosyne*), como caminho que permite encontrar em si as ideias perfeitas.

Foucault ainda aponta o problema de subjugação da cultura do “cuidado de si mesmo” (*epimélia heautoû*) na tradição ocidental pela sobreposição do “conhece-te a ti mesmo” (*gnôthi seautón*) (FOUCAULT, 2010, p. 4). Essa objetividade e negação da vida subjetiva Foucault também encontra na ascese cristã – guardando todas as diferenças – e como um pro-

cedimento muito semelhante ao da ciência experimental moderna, pois, em ambas, enxerga um ponto comum: o sujeito precisa ser objetivado.

O ponto central sob o qual recai a crítica de Foucault é justamente o processo de objetivação (ou objetificação) de si. Esse processo exige a compreensão do sujeito a partir da interpretação das leis deduzidas de uma realidade contemplativa cósmica e universal. Conseqüentemente se enfraquece o sujeito em detrimento do objeto. Ou seja, o sujeito é conduzido à objetificação de si. E nisso assume uma posição contemplativa e passiva, de pouca atuação. Somente age à medida que se submete. A objetificação de si tem, então, como parâmetro de verdade o *telos*, fora de si mesmo e na renúncia de si. A alma é a essência do sujeito que participa da verdade universal, e acessar sua própria alma passa por contemplar as verdades teleológicas.

Observa-se que, nessa perspectiva, o sujeito não produz a sua verdade. Ele simplesmente se aproxima das verdades universais. O que lhe permite acessar a verdade está no próprio saber a ser acessado. Assim sendo, o sujeito, na constituição de si, necessita, de alguma forma, substituir ou converter o conhecimento subjetivo em um conhecimento objetivado. Ao sujeito é possibilitado saber da verdade à medida que é ligado a essas formas perfeitas objetivadas. Necessita, assim, entender-se numa perspectiva de objetivação, sendo um produto ou imagem dessas verdades teleológicas.

No caso das ciências modernas, está muito próximo do positivismo. A pura compreensão dos fatos exige a renúncia da subjetividade. O modelo objetivista pressupõe a dissociação entre sujeito e verdade de si mesmo. A verdade que está fora do sujeito. E há a necessidade da renúncia de si e das características que o constituem. Essas características, na tradição, são reunidas em torno das emoções, sensações e paixões. A relação entre sujeito e verdade é uma relação de exterioridade que implica a negação das percepções porque elas conduzem ao erro.

A hipótese de Foucault, para enfrentar a questão, está no resgate e releitura do lugar e do equilíbrio entre a tradição do cuidado de si e do conhece-te a ti mesmo, que pode ser rastreado, segundo o pensador, predominantemente no modelo estoico e latino de ascese à verdade. Na ascese latina, um dos processos centrais está na subjetivação do discurso verdadeiro de si sobre si, ou seja, a verdade de si mesmo. Consiste em um conjunto de exercícios que pretendem tornar presente ao espírito as verdades sobre si mesmo, como processo de constituição de si ou

da singularidade do sujeito. A subjetivação como exercício de si é, nesse sentido, um processo constante de exercício sobre esses processos, sobre as representações que o constituem na relação com o mundo e consigo mesmo.

Na ascese filosófica é central o processo de subjetivação do discurso verdadeiro a partir de si mesmo. “Trata-se de encontrar a si mesmo em um movimento cujo momento essencial não é a objetivação de si em um discurso verdadeiro, mas a subjetivação de um discurso verdadeiro em uma prática e em um exercício de si sobre si” (FOUCAULT, 2010, p. 296-297). A questão central aqui é o exercício de localizar-se a si mesmo como o sujeito que conhece. E, portanto, se torna central na ascese filosófica compreender o modo de constituição ou formação de si mesmo. Nisso reside um dos pontos cruciais na compreensão e distinção entre objetivação e subjetivação do discurso verdadeiro. A subjetivação é o movimento em que o sujeito se ocupa constantemente com o efeito do discurso verdadeiro de si sobre si mesmo.

[...] trata-se de fazer suas (“*facere suum*”) as coisas que se sabe, fazer seus os discursos que se ouve, fazer seus os discursos que se reconhece como verdadeiros ou que nos foram transmitidos como verdadeiros pela tradição filosófica. Fazer sua a verdade, tornar-se sujeito de enunciação do discurso verdadeiro: é isto, creio, o próprio cerne desta ascese filosófica” (FOUCAULT, 2010, p. 297).

Fica evidente que a ascese filosófica trata do movimento pelo qual o sujeito busca encontrar a si mesmo. Ele mesmo é o fim de seu movimento espiritual, movimento que, em última instância, é uma técnica de vida ou arte de viver. Isso porque o cerne desse processo não é a objetivação ou renúncia de si, mas a subjetivação de si. A ascese filosófica pretende fomentar uma relação do sujeito consigo mesmo que seja, em certo sentido, uma relação “plena, acabada, completa, autossuficiente e suscetível de produzir a transfiguração de si, que consiste na felicidade que se tem consigo mesmo” (FOUCAULT, 2010, p. 285).

A partir disso é possível entender que a ascese filosófica se caracteriza por conceber a ascese como um processo de afirmação constante de si, da maneira “mais explícita, mais forte, mais contínua e obstinada possível” (FOUCAULT, 2010, p. 296). E, nesse sentido, não se trata, em princípio, de estabelecer uma ordem de coisas ou parte do ser que se

deve fazer ou cuidar, como na concepção platônica, mas tornar o sujeito capaz de agir diante das mais diversas situações inusitadas da vida. O ponto fundamental reside no fato de que a ascese filosófica não pretende “ligar o indivíduo à verdade” nem “a submissão à lei” (FOUCAULT, 2010, p. 286). Mas que opere sobre a verdade de si no processo de subjetivação do saber.

Diante disso é necessário minimamente compreender como se dá o movimento de ascese filosófica, a partir do cuidado de si mesmo diante da verdade de si mesmo. Pautado na filosofia helenística e de modo mais pontual na filosofia estoica, Foucault identifica como técnicas principais a escuta, leitura, escrita e a fala. A escuta ocupa um lugar central nas reflexões de Foucault. É pela escuta que se reconhece o *logos* ou discurso verdadeiro. É a escuta que “levará o indivíduo a persuadir-se da verdade que se lhe diz. É através do ouvir que a verdade é recolhida, entranha-se no sujeito, incrusta-se e torna seus (sua verdade)” (FOUCAULT, 2010, p. 297) e a constitui em matriz do êthos. Escutar é uma ação de abertura a si mesmo, pois implica um movimento de recolha do *logos* mas também da escuta de si mesmo, de como esse discurso constantemente é recolhido em si mesmo para operar sobre o próprio sujeito.

O exercício na ascese do discurso verdadeiro de si sobre si tem seu primeiro movimento na escuta, que exige do sujeito o silêncio passivo, a física ativa e a atenção para a coisa em si no discurso. Mas isso é uma primeira etapa da ascese filosófica, carecendo ainda que sujeito se exercite na leitura/escrita e na meditação.

A leitura não é meramente uma atividade intelectual de conhecimento de uma obra em si. Tanto a leitura quanto a escrita são uma “ocasião de meditação” (FOUCAULT, 2010, p.318), entendido como um treino, como uma espécie de prova ou “exercitar-se no pensamento” (FOUCAULT, 2010, p. 382). *Meditatio* ou *meléte* consiste em fazer uma experiência de identificação. Não se trata tanto em pensar a própria coisa, mas de “exercitar-se na coisa em que se pensa” (FOUCAULT, 2010, p. 319). Esses são os dois aspectos da subjetivação do discurso verdadeiro através da leitura meditativa, que precisa apropriar-se de tal forma que seja verdadeiro e que possa estar presente no espírito, levando a agir conforme o meditado. E nisso reside também o efeito da leitura, que, segundo Foucault, não pretende ser uma mera compreensão do que o autor queria dizer, mas “a constituição para si de um equipamento de

proposições verdadeiras, que seja efetivamente seu” (FOUCAULT, 2010, p. 320). É nessa perspectiva que se dá a compreensão da leitura como um exercício, experiência, sendo a leitura um meio para meditar e, nesse caso, ela se liga à escrita. Para ilustrar a ideia de exercício como caminho de preparação, de equipagem, usa o exemplo do bailarino e do atleta. Se para o bailarino tudo é previsível, o atleta precisa estar preparado para o inusitado, o imprevisível.

O treinamento do bom atleta deve ser, portanto, o treinamento em alguns movimentos elementares mas suficientemente gerais e eficazes para que possam ser adaptados a todas as circunstâncias, e para que possamos – sob a condição de serem também suficientemente simples e bem adquiridos – deles dispor sempre que necessário. É esta aprendizagem de alguns movimentos elementares, necessários e suficientes para qualquer circunstância possível, que constitui o bom treinamento, a boa ascese (FOUCAULT, 2010, p. 286).

A escrita de si enquanto um momento da subjetivação do discurso verdadeiro é um aspecto da meditação e conseqüentemente da leitura. Leitura e escrita fazem parte da meditação e não são momentos indissociáveis: “A leitura se prolonga, reforça-se, reativa-se pela escrita, escrita que, também ela, é um exercício, um elemento de meditação” (FOUCAULT, 2010, p. 320). A escrita é momento de assimilação, com exercício físico de escrever na alma e também reforçar a memória com anotações. Essas anotações servem de lembrança para si e para serem partilhas.

Apresentados esses argumentos nos parece importante lançar um olhar interpretativo sobre eles e buscar sinalizar como podem auxiliar na compreensão dos processos formativos no espaço educacional e desenvolver sua capacidade de agir diante das situações de vida. Fica evidente, para um processo formativo tornar os sujeitos autônomos e capazes de dizer a verdade, de fazer uso público da razão, que o educando deva colocar-se em estado de escuta ativa, em que fica atento ao discurso e como esse discurso opera em seu interior e constitui a verdade subjetiva de si como sujeito que aprende. Ou seja, necessita agir e operar sobre o discurso verdadeiro que lhe penetra o espírito e sobre o seu efeito em sua alma. Ou, ainda, como esse *logos* fica incrustado em seu espírito e é constitutivo de si. Cabe à escola, então,

não se entregar a todo influxo informativo, uma espécie de tagarelice que ensurdece o processo formativo. É desnecessário amontoar uma infinidade de coisas como afirma Herbart (2010, p. 71), mas é preciso se ocupar delas.

Com a concepção de ascese filosófica, Foucault nos mostra que a dissociação entre o sujeito que se constitui como uma verdade de si e o que é conhecido não se sustenta como caminho para o processo formativo. O processo formativo é justamente o processo de constituição de uma verdade em si pelo exercício constante sobre si mesmo. Porém, exige uma preparação do sujeito para acessar a verdade. Um trabalho que não é somente epistemológico e de recolha do *logos* verdadeiro enunciado por um mestre, mas carrega uma dimensão existencial profundamente associada à ética e à estética. A verdade é também uma verdade de existência e um sentido de vida.

A perspectiva de uma ascese filosófica, portanto, se coloca na contramão da concepção de formação como processo de desenvolvimento de competências e habilidades, pois:

[...] ele não cuida de ensinar aptidões e capacidades a quem ele guia, não procura ensiná-lo a falar nem a prevalecer sobre os outros, etc. O mestre é aquele que cuida do cuidado que o sujeito tem de si mesmo e que, no amor que tem pelo seu discípulo, encontra a possibilidade de cuidar do cuidado que o discípulo tem de si próprio (FOUCAULT, 2010, p. 55).

A concepção de formação pela ascese filosófica não trata de preparar o sujeito por um suposto apoderar-se de um saber, estar de posse de alguma coisa e, portanto, de algo objetificado. Difere de uma educação que pretende munir o sujeito de um conjunto de ferramentas técnicas e protocolares, com o risco de formar burocratas. Ou seja, é munir o sujeito com ferramentas que são desenvolvidas para operar alguma coisa em uma situação determinada. São ferramentas que, do ponto de vista intelectual, são saberes fechados e acabados, protocolos e rotinas a serem seguidos como o *script* de um algoritmo. Já a ascese filosófica, por colocar em evidência o espírito do sujeito e o que acontece com ele diante da recolha do *logos*, pela escuta atenta e silenciosa, leitura, escrita e meditação, visa armar o espírito com capacidade crítico-reflexiva, para agir diante situações da vida, imprevisíveis, abertas, e que exigem capacidade inventiva, reflexiva e ética, a fim de escolher o

que é bom para si e para os outros. Em outras palavras, com capacidade para pensar.

### **Considerações finais**

Em nosso ensaio procuramos ilustrar duas concepções de ascese à verdade. Permitimo-nos tomar algumas concepções da ascese filosófica platônica com ciência de que é uma interpretação criativa e não se trata de uma discussão das questões filosóficas e polêmicas que envolvem um clássico como Platão. Tomamos essa concepção de ascese à verdade em uma perspectiva dualista, teleológica e metafísica para sinalizar a concepção de formação, que tem sua origem no próprio platonismo e que se estende aos nossos dias. Ela tem orientado a concepção de verdade, de saber, de ser humano, e tem influenciando direta e indiretamente muitas propostas de formação. Guardadas as devidas proporções, o risco é de que a métrica das competências e habilidades se traduza em um processo de objetivação de um saber e, por consequência, de si mesmo. É a situação em que o estudante precisa dar conta de um processo sistemático de adequação à verdade como negação de si.

Foucault posiciona-se criticamente em relação a essa concepção e contrapõe a ela a ascese filosófica como uma ideia de formação que visa justamente preparar e armar o espírito, capacitando o sujeito a agir sob as mais diversas circunstâncias, à medida que está de posse da verdade de si mesmo. É na riqueza dos exercícios da escuta, leitura, escrita, fala e meditação que se encontra o caminho formativo de constituição dessa verdade de si.

A ascese filosófica permite-nos mostrar uma ideia de formação como um “equipamento de defesa contra acontecimentos possíveis da vida” (FOUCAULT, 2010, p. 296). E nisso reside um aspecto ético fundamental do processo formativo da ascese filosófica, ao exigir que o sujeito esteja comprometido com o dizer verdadeiro, fazendo uso de seu entendimento. Pois a verdade não implica um mero dizer a verdade do sujeito sobre um objeto, entretanto exige o compromisso do sujeito consigo mesmo e com o mundo que o cerca.

Remetidos à noção de formação do sujeito a partir da ascese filosófica, somos levados a compreender que o processo formativo não pode implicar a renúncia de si. A ação pedagógica visa desenvolver nos sujeitos a autoconfiança, fortalecer o seu caráter, que funciona como ar-



madura, uma fortificação para enfrentar a vida. Não se trata de torná-los competentes e habilidosos em operar protocolos e manipular coisas. Os exercícios pedagógicos como acesso à verdade de si sobre si visam preparar o sujeito para enfrentar a vida. A ação pedagógica, nesse sentido, deve zelar para que o educando progressivamente cuide de si mesmo e escute a verdade do mundo em si. Não se trata de rechaçar o currículo ou conhecimento científico como tal, mas perceber que são elementos formativos do sujeito, que o educando preste atenção em como esse saber curricular opera sobre si mesmo em conjunto com tudo o que é o educando. Em suma, a educação não pode ser reduzida ao currículo e a conhecimentos científicos, que devem ser integrados num movimento de formação de sujeitos ativos e críticos.

Nesse sentido, o espaço pedagógico muitas vezes se apresenta como mortificante e dilacerante. Os conteúdos escolares passam a ser considerados verdades, das quais o sujeito deve se aproximar e às quais deve submeter o seu espírito, para que seja considerado competente e hábil. O operar sobre si mesmo é um exercício de constituição da subjetividade e, no caso da formação escolar, pensar a subjetivação do discurso verdadeiro é pensar o educador como um sujeito que auxilia o educando no exercício de sua verdade. Conteúdo, currículo, disciplina, espaços de convivência, equipe pedagógica, os mais diversos elementos éticos, estéticos e afetivos presentes no espaço educacional, os processos decisórios, a organização e a rotina, todos são constituintes do processo de formação do educando, porém, inevitavelmente, passam pela subjetivação ativa dos educandos.

A BNCC migrou da centralidade que o currículo e seus conhecimentos tinham para a centralidade das competências e habilidades. Essa mudança carece ainda de um efetivo processo de compreensão e discussão. Reconhecemos o avanço, no entanto, as capacidades próprias dos sujeitos ainda correm o risco de ficarem subjugadas às formas puras de competências e habilidades.

Portanto, o espaço educacional deve permitir que os educandos levem em consideração a si mesmos, o modo como o saber ressoa em seu íntimo e como agem diante dessas questões. É preciso que diante do conhecimento o educando seja capaz de escutar, de falar e escrever sobre como este saber ressoa em si, permitindo que se elabore e reelabore a si mesmo.

## Referências

ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. Tradução Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

BENJAMIN, W. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. In: **Obras Escolhidas: Magia e técnica, arte e política**. Tradução Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987. v. 1, p. 165–196.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

FOUCAULT, M. **A Hermenêutica do sujeito**. Tradução Márcio Alves Da Fonseca; Salma Annus Muchail. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

HABERMAS, J. **Teoria do agir comunicativo 1: racionalidade da ação e racionalização social**. Tradução Paulo Astor Soethe. São Paulo: Martins Fontes, 2012. v. 1.

HERBART, J. F. **Pedagogia geral**: deduzida da finalidade da educação. Tradução Ludwig Scheidl. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2010.

PLATÃO. Mênon (ou Da Virtude). In: **Diálogos V**. Clássicos Edipro. Tradução Edson Bini. Bauru- SP: EDIPRO, 2010b. 5 v. p. 109–160.

PLATÃO. Timeu. In: **Diálogos V**. Clássicos Edipro. Tradução Edson Bini. Bauru- SP: EDIPRO, 2010a. 5 v. p. 161–264.

Recebido: dezembro/2018

Aceito: fevereiro/2019