

REGISTROS DE UMA TRAJETÓRIA JUNTO AO GRUPO DE PESQUISA “FILOSOFIA, CIÊNCIA E TECNOLOGIAS” DO IFPR: revisitando pesquisas e atividades de extensão

Daniel Salésio Vandresen²

INTRODUÇÃO

Em 2012, iniciei minha filiação conceitual e de experiência compartilhada na comunidade de pensamento que constitui o Grupo de

² Doutor em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP – Marília – SP; Mestre em Filosofia pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – Toledo – PR; Especialista em História do Brasil pela Universidade Paranaense – UNIPAR e Licenciado em Filosofia pelo Centro Universitário de Brusque – UNIFEBE – Brusque – SC. Docente do Instituto Federal do Paraná – IFPR, *campus* Coronel Vivida – PR. Vice-coordenador do Grupo de pesquisa Filosofia, Ciência e Tecnologias – IFPR e Editor-chefe da Revista “IF-Sophia: revista eletrônica de investigações Filosófica, Científica e Tecnológica”. Integrante dos Grupos de Pesquisas: ENFILO - Grupo de estudos e pesquisa sobre o ensino de filosofia (UNESP/Marília) e NEDIH - Núcleo de Educação em Direitos Humanos (IFPR/Coronel Vivida). Coordenador do Projeto de Pesquisa "O ensino de filosofia e a escrita de si como experiência existencial" (PIBIC-Jr IFPR/CNPq, aprovado em edital em 2019, 2020, 2021 e 2022). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Ensino de Filosofia, atuando principalmente nos seguintes temas: o ensino de filosofia, a subjetividade, a leitura e a escrita, a técnica e do pensamento de Michel Foucault. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6662-4703>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6937533779562648>. E-mail: daniel.vandresen@ifpr.edu.br

Pesquisa “Filosofia, Ciência e Tecnologias”³ do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná (IFPR), *Campus Assis Chateaubriand*. Um encontro que permitiu construir o que Rancière (1995) chama de “partilha do sensível”⁴, isto é, de uma comunidade de pensamento que nos proporcionou encontros do comum compartilhado (que é refletir a partir da interpelação dos conceitos de educação, da filosofia, da ciência e das tecnologias) e da diferença que é própria de cada pensamento, de cada experiência e dos interesses de pesquisa.

Este texto tem por objetivo revisitar os últimos dez anos de minha trajetória de pesquisa e de atividades de extensão junto a esta comunidade de investigação. Algumas indagações surgiram ao pensar essa escrita, que buscam dar sentido ao sensível compartilhado e ocupado por mim nessa trajetória. Quais os conceitos ocupados (roubados como afirma Deleuze e Parnet em 1998) e compartilhados com a comunidade deste grupo? Há um fio condutor na trajetória de

³ O Grupo de Pesquisa “Filosofia, Ciência e Tecnologias” tem por objetivo investigar as conexões e interdependências existentes entre os campos da Filosofia, da Ciência e Tecnologias, afirmando a inexistência das tradicionais distinções levadas a efeito entre o pensamento racional especulativo (Filosofia, Lógica e Matemática), a razão normatizada através do método empírico e indutivo (Ciências em geral) e as consequências das teorias, produtos e serviços que emergem como melhorias nas sociedades (Tecnologias). Link para acesso ao diretório do grupo no CNPq: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/3636091817110471>

⁴ Na obra “Políticas da escrita” Rancière (1995) desenvolve a relação entre política e escrita a partir da noção de partilha do sensível, a qual é entendida como constituição de uma comunidade pela determinação do sensível como relação entre o comum partilhado e a separação do que lhe é próprio, do sentido partilhado e do que é dissemelhante, do dentro e do fora.

minhas pesquisas? Como é pensada e praticada a formação da subjetividade na educação profissional, científica e tecnológica?

A questão da produção da subjetividade⁵ é o que tem orientado nossas problematizações em educação nos últimos anos. A partir da modernidade a configuração de um modelo de sociedade científica e tecnológica tem intensificados seus efeitos sobre a formação de sujeitos. Para Foucault (2008), vivemos em uma sociedade biopolítica em que se direciona a formação do sujeito para a construção de capital humano (competência máquina), na qual se produz uma subjetividade assujeitada por meio dos modelos da objetividade e das competências e, como consequência, o direcionamento de uma formação técnica para adequar-se ao modelo econômico. Diante desse contexto, a filosofia

⁵ O tema subjetividade ou a questão do sujeito constituído é um tema que perpassa a trajetória do pensamento de Michel Foucault. Segundo Revel (2005) abordar o tema da subjetividade na perspectiva foucaultiana significa tratar dos modos de subjetivação, ou seja, os modos – as práticas, as técnicas, os exercícios – colocados em ação em um determinado espaço institucionalizado, no qual o sujeito se constrói nas relações de saber-poder e na produção de verdade de si. O problema da subjetividade em Foucault pode ser caracterizado por dois tipos de análise que se refere aos modos de subjetivação: o primeiro, como processo de sujeição do indivíduo, seja por meio dos saberes que o objetivam, seja por meio dos poderes que o submetem a um governo e, o outro, por meio das técnicas de si, que fazem com que o sujeito constitua sua própria existência (REVEL, 2005). Foucault (1997), no texto *Subjetividade e Verdade* (resumo do curso de 1980/81), descreve o que pretende com o estudo do tema da subjetividade e a questão das técnicas de si: “O fio condutor que parece ser o mais útil, nesse caso, é constituído por aquilo que poderia ser chamar de “técnicas de si”, isto é, os procedimentos, que, sem dúvida, existem em toda civilização, pressupostos ou prescritos aos indivíduos para fixar sua identidade, mantê-la ou transformá-la em função de determinados fins, e isso graças a relações de domínio de si sobre si ou de conhecimento de si por si”. (FOUCAULT, 1997, p. 109).

deve reativar constantemente o convite lançado por Heidegger (2007), e retomado por Foucault (2004), de questionarmos nossa relação com a técnica. É preciso problematizar o modo como o sujeito se produz em sua relação com as técnicas, as ciências e as tecnologias.

Desde modo, o percurso descritivo deste texto possui dois momentos, inicialmente apresento minha trajetória de pesquisa em torno de algumas problemáticas de investigação. Em um segundo momento, descrevo algumas das ações de extensão realizadas e vinculadas ao grupo de pesquisa.

REVISITANDO MEU PERCURSO PROBLEMÁTICO DE INVESTIGAÇÃO

A FORMAÇÃO TÉCNICA COMO PROBLEMA

Nos anos de 2013⁶ e 2014 desenvolvi o projeto de pesquisa intitulado “Educação, trabalho e tecnologias: do controle biopolítico a arte heterotópica”, o qual teve como principal objetivo investigar a relação entre os conceitos de educação, trabalho e tecnologias. Esse trabalho ainda visou analisar a proposta da educação profissional tecnológica nos Institutos Federais como espaço para a construção de uma subjetividade emancipadora como forma de superação de uma sociedade permeada por forças biopolíticas de controle.

⁶ Em 2013 essa pesquisa contou com a participação de dois bolsistas pelo Programa de Bolsas Acadêmicas de Inclusão Social (PIBIS-IFPR).

A problematização teórica dessa pesquisa parte do diagnóstico de Foucault (2001) de que todas as sociedades delimitaram seus espaços como forma de ordenação e normalização da vida⁷. Nossa época é por excelência a era dos espaços. Vivemos em espaços heterogêneos, complexos e que se cruzam. Ao mesmo tempo estamos distantes e próximos, dispersos e entrecruzados, sozinhos e em redes, fora e dentro. Nossa experiência do mundo se dá de forma cada vez mais intensa por meio dos instrumentos tecnológicos que determinam nossa percepção do homem e do mundo como depende de uma complexa trama que se (re)liga por diferentes pontos.

⁷ No texto de 1967, intitulado *Outros Espaços*, Foucault (2001) desenvolve o conceito de heterotopia para mostrar que nos movemos pela experiência que fazemos pela delimitação dos espaços, sendo que seu diagnóstico é de que o espaço de construção da diferença (do outro) foi apagado pela cultura ocidental em prol da constituição do mesmo (do uno). O autor entende espaço como relação de posicionamentos. “O posicionamento é definido pelas relações de vizinhança entre pontos ou elementos; formalmente, podem-se descrevê-las como séries, organogramas, grades.” (FOUCAULT, 2001, p. 412). Com o conceito de heterotopia busca diagnosticar os espaços outros, aqueles que deslocam, neutralizam e invertem a maneira como nos relacionamos com os lugares onde habitamos. A heterotopia desestabiliza os espaços ordenados, além de questionar nosso entendimento e representação do mundo, também provoca uma mudança de pensamento e abre espaço para novas expressões. Podemos afirmar que nossa experiência contemporânea é profundamente marcada pela ordenação do espaço-tempo. Na trajetória de pensamento de Foucault, na década de 1970 aponta uma sociedade disciplinar com o início do capitalismo, onde a organização do tempo e a disposição do espaço eram essenciais para o controle disciplinar. Em seguida, desenvolve o conceito de biopolítica, o qual permite pensar a relação tempo-espaço como poderes sobre a vida. Isso significa dizer que o tempo da vida se confunde com o tempo de trabalho. Isso fica evidente quando o lazer também é direcionado para ser produtivo.

Por isso, nossa inquietação no projeto partia da seguinte problematização: como construir a formação de uma subjetividade emancipadora em meio a uma sociedade de consumo passivo das tecnologias e da informação que visam apenas adequar-se as necessidades do capital humano e econômico?

A rapidez das transformações tecnológicas provoca, ao mesmo tempo, profundas mudanças nas relações humanas e sociais. Segundo Molin (2003, p. 135) “[...] a tecnologia é um actante modificador das relações entre os seres humanos e destes com o mundo”. A vida moderna se transforma em ritmo acelerado, isto por causa dos contínuos avanços tecnológicos, que transformam a maneira como as pessoas se relacionam uma com as outras e com o mundo a seu redor. O motor que move a sociedade moderna é a troca e produção de informação mediada pelas inovações tecnológicas. Refletir sobre o impacto que isso tem na produção de subjetividades é fundamental para pensar a formação de um sujeito crítico.

Neste sentido, o exercício do trabalho em nossa sociedade exige cada vez mais o domínio das tecnologias. Com a mudança de uma sociedade na qual predominava a divisão entre os donos da produção e os produtores, para uma sociedade que prevalece a dicotomia entre os que dominam a informação e os que são excluídos dela, fez como que o saber-poder sobre as tecnologias de informação e a comunicação se tornassem decisivas para todas as profissões.

O modelo de trabalho posto pelo regime econômico neoliberal exige um indivíduo que não apenas faça o uso destas tecnologias, mas que tenha uma subjetividade comandada pelas características da flexibilidade, adaptatividade e competência (FOUCAULT, 2008). Assim, refletir sobre a relação entre os conceitos da educação, do trabalho e das tecnologias, significa pensar a formação educacional como espaço de problematização do sentido desta subjetividade exigida.

Em relação a produção da subjetividade, observa-se uma dicotomia. De um lado, a produção do indivíduo flexível como exigência na formação de um Capital Humano⁸ para atender as necessidades econômicas de um sistema biopolítico de governo e, por outro lado, flexibilidade como potencialidade criativa do pensamento,

⁸ Segundo Foucault (2008), na obra “Nascimento da Biopolítica”, a partir da Teoria do Capital Humano da ótica neoliberal desenvolvida pela Escola de Chicago a partir de 1960, o trabalho passa a ser analisado a partir das estratégias de conduta de quem trabalha. O trabalhador deixa de ser um objeto no processo do capital e passa a ser sujeito. Nesse paradigma neoliberal o trabalho aparece como retorno ao *homo oeconomicus*, mas não mais como homem parceiro da troca na concepção clássica e, sim, como um empresário, um empresário de si mesmo. Como afirma: “[...] *homo oeconomicus* empresário de si mesmo, sendo ele próprio seu capital, sendo para si mesmo seu produtor, sendo para si mesmo a fonte de (sua) renda” (FOUCAULT, 2008, p. 311) e mais adiante também menciona que: “é toda conduta sensível a modificações nas variáveis do meio e que responde a elas de forma não aleatória, de forma portanto sistemática” (FOUCAULT, 2008, p. 368). A constituição de um capital humano funciona na racionalidade neoliberal como exercício do biopoder (poder sobre a vida) que age sobre o pensamento, ações, desejos, interesses, etc., portanto, abarca toda a vida. Por isso, agir sobre a população com o objetivo de estimular e garantir que haja capital humano é a meta da biopolítica neoliberal.

o que permite a constituição de uma subjetividade capaz de criar novas formas de vivência.

Segundo Lukács (1969) a sociedade em que se tem ênfase o desenvolvimento das capacidades se tem na verdade uma alienação da personalidade humana, pois ela assume um caráter coercitivo em sua própria produção. Para superar esta coerção e conquistar certa autonomia de pensamento e ação se faz necessário conceber o homem pelo trabalho como um ser que dá respostas. Pode-se ainda complementar afirmando que o homem só responde, porque há perguntas e problemas.

Pensar a educação, nesta sociedade na qual as inovações tecnológicas produzem rápidas transformações no mundo e no próprio homem, exige refletir sobre a formação do sujeito e o seu papel como agente modificador da realidade. Não cabe a educação apenas a função de reproduzir o modelo existente, mas, sim, proporcionar uma crítica modificadora das estruturas excludentes. Deste modo, uma educação emancipadora só é possível quando ela oportuniza aos indivíduos uma formação alicerçada nas próprias ferramentas que solidificam esta sociedade, ou seja, nas tecnologias de informação e comunicação como produção de sujeitos.

Nesse registro, podemos sustentar que a educação tecnológica que não direciona seu conteúdo para a problematização da mediação das tecnologias de informação e comunicação não está possibilitando

ao sujeito sua emancipação. Por isso, há um duplo desafio para a formação educacional hoje: além de discutir as questões teóricas-metodologias para incorporar as novas tecnologias no processo de ensino-aprendizagem, também, é fundamental pensar a formação educacional de um sujeito crítico como capacidade de problematizar a subjetividade no jogo de sua produção pelas tecnologias.

O ENSINO DE FILOSOFIA COMO PROBLEMA

A partir de 2015 até o presente, o ensino de filosofia tem sido nosso objeto de investigação, pelo qual tencionamos pensar a contribuição da filosofia e seu ensino para a formação humana na educação tecnológica.

O ensino de filosofia é o nosso lugar de fala e de experiência, com isso constitui o registro no qual pensamos a questão da produção da subjetividade em meio a formação profissional e tecnológica nos Institutos Federais.

Entre os anos de 2015 até 2020 desenvolvi o projeto “O Ensino de Filosofia no Ensino Médio Técnico do IFPR: questionemos nossa experiência com a técnica”⁹. Este projeto teve por objetivo investigar o ensino de filosofia no Ensino Médio Técnico do IFPR como uma

⁹ Em 2015 essa pesquisa contou com a participação de dois bolsistas pelo Programa de Bolsas Acadêmicas de Inclusão Social (PIBIS-IFPR), e também, a participação de um aluno voluntário. Entre 2015 e 2019 este projeto foi a sustentação teórica de minha pesquisa de doutorado na Universidade Estadual Paulista (UNESP) de Marília-SP.

ferramenta indispensável para questionarmos nossa experiência com a técnica, a partir de duas linhas de problematização. Uma diz respeito a subjetividade exigida na educação tecnológica, na qual pretende-se analisar o contraste entre uma subjetividade assujeitada (questão do Capital Humano como biopoder tecnológico) e uma subjetividade autônoma (questão da resistência e criação de novas formas de vida em uma abordagem ética-estética). A outra, se refere ao sentido do ensino da filosofia como uma formação de si mesmo, na qual nossa reflexão é conduzida pela ideia de refletir sobre o ensino de filosofia como *tékhne*¹⁰ filosófica do exercício de si.

“Questionemos a técnica” é o convite que o subtítulo do projeto faz, parafraseando a leitura que Foucault (2004) faz de Heidegger (2007).

¹⁰ O termo grego τέχνη (técnica, arte) para Foucault vai além apenas de uma atividade técnica interessada em resolver problemas práticos imediatos, como a construção de instrumentos materiais ou a cura de uma doença, mas deve ser relacionada com a busca por fazer de seus atos uma obra de arte (*tékhne tou bíou*). Essa é a leitura que Foucault faz na fase ética-estética da década de 1980 a partir da noção de técnicas de si. Em outros momentos, há outros usos do termo que o autor faz, como na década de 1970 em que os conceitos de técnica e tecnologia são entendidos como tática e estratégia, os quais têm por objetivo diagnosticar que a mesma lógica objetivante da técnica, presente nas técnicas de produção, também estão atuantes nas técnicas de dominação e, enfim, determinam os propósitos pelos quais os sujeitos são objetivados. Isso foi o que procurou mostrar nos seus estudos sobre a técnica disciplinar, por exemplo, sobre a racionalidade e sua necessidade de confinar o louco (*História da Loucura* - 1961) e vigiar o delinquente (*Vigiar e Punir* - 1975), como também nos estudos da técnica biopolítica, por exemplo, no governo da vida pela teoria do Capital Humano (*Nascimento da Biopolítica* -1979). A partir da noção de técnicas de si de Foucault entendemos a filosofia como uma *tékhne*, isto é, uma certa maneira de praticar exercícios de si que conduzem a transformação do sujeito.

Para Heidegger, é a partir da *téchne* ocidental que o conhecimento do objeto selou o esquecimento do Ser. **Retornemos à questão** e perguntemo-nos a partir de quais *téchnai* se formou o sujeito ocidental e foram abertos os jogos de verdade e erro, de liberdade e coerção que os caracterizam (Foucault apud GROS, 2004, p. 634-635, grifo nosso).

Para Heidegger (2007), no texto de 1953 *A Questão da Técnica*, a essência da técnica não é nada técnico, isto porque a técnica não pode determinar, nem ser o fundamento de si mesma. Heidegger questiona a técnica ocidental mostrando que seu conhecimento objetivo determinou o esquecimento do ser e não permite seu desvelamento. Já a leitura de Foucault (2004) mostrará que o sujeito ocidental se constitui a partir de certas técnicas que determinam sua relação com a verdade e a liberdade. Sendo que o uso dos conceitos de técnica e tecnologia nos trabalhos de Foucault pode ser atribuído a influência recebida de Heidegger, como defende Gros (2004). Nessa perspectiva, torna-se fundamental que o ensino de filosofia problematize o modo como nos constituímos pelo uso das técnicas.

Na questão do ensino de filosofia, com frequência nota-se que certas discussões filosóficas se restringem ao questionamento da técnica em sua dimensão prática de uso das tecnologias e seu impacto sobre nós, como: avaliações qualitativas sobre o avanço e a utilidade da técnica, como sobre as consequências da concepção tecnicista sobre a objetividade do mundo e das relações humanas. Contudo, a questão da

técnica como produção da subjetividade nem sempre é abordada. Nessa última, o uso das técnicas como exercício de si é pensado pela contraposição das tecnologias de dominação e a técnica como cuidado de si.

Neste sentido, a partir das leituras de Heidegger (2007) e Foucault (2004), a tarefa da filosofia é questionar a técnica fazendo um diagnóstico do presente (sentido ontológico), em que esse questionamento possibilite romper com a objetividade dominante da técnica moderna e, então, pensar uma experiência ético-estética da mesma.

Esse registro nos conduziu ao questionamento tanto da filosofia como de seu ensino. Em relação a tradição filosófica, para Foucault (2010) prevalecem com frequência dois esquemas no estudo a história da filosofia, um que pretende resgatar uma origem radical em que a verdade consistiria em descobrir algo como um esquecimento e, outro, a história da filosofia como o desenvolvimento de uma racionalidade. Duas posturas que pretende evitar, propondo pensar a filosofia como um jogo diverso do dizer-a-verdade sobre si mesmo. Postura, que nos leva a pensar o ensino da filosofia como uma experiência em que o que está em jogo é a própria problematização de si.

Por isso, a questão norteadora que orientou e ainda tensiona essa nossa investigação é: *“como praticar, no ensino médio técnico, a filosofia como exercício de si?”*. Essa questão nos ofereceu um percurso

problemático que é o de diagnosticar a produção da subjetividade correlacionada com a técnica. Isso nos conduziu, primeiramente, a investigar qual a concepção técnica na educação tecnologia e como é pensada a subjetividade por um determinado uso da técnica. Para em seguida problematizamos o ensino da filosofia deslocando-o de um uso técnico para pensá-lo como problema filosófico do exercício de si. A partir na noção de cuidado de si (*epiméleia heautoû*) na cultura grega clássica e no helenismo dos séculos I e II d.C., principalmente nos estoicos, entendemos o exercício de si como a formação de certa relação de si para consigo que produz a transformação de si como prática da liberdade e da relação autêntica que se tem consigo mesmo, atividade que Foucault (2004) denomina de *ascese*.

Nessa trajetória, o ensino de filosofia é posto como um problema filosófico¹¹, no qual o objetivo é descrever a tensão entre duas

¹¹ Nas últimas décadas professores-pesquisadores do ensino de filosofia têm buscado construir um campo teórico e metodológico para lutar pela sua efetivação como subárea de conhecimento na filosofia, isto porque, na tradição filosófica e acadêmica não há o reconhecimento institucional área de pesquisa, o que é fundamental para potencializar pesquisas e financiamentos para a formação de recursos humanos na área. Por isso, perguntamos: como pensar o ensino de filosofia como problema filosófico? A pergunta conduz a pensar o ensino de filosofia de dentro da própria filosofia, por uma maneira de problematização que tem por objetivo afastar-se do modo de pensar da “analítica da verdade” (FOUCAULT, 2011, p. 268), a qual tem por objetivo buscar as condições do conhecimento e da representação da verdade, compreendemos que esses elementos se constituem como um poder normalizador pelo qual o sujeito precisa buscar o reconhecimento de si. Em outra perspectiva, o ensino de filosofia passa a ser um problema filosófico quando faz da problematização do pensamento o seu fazer filosófico. Nessa perspectiva, Silvio Gallo (2002) a partir da concepção de filosofia de Deleuze e Guattari aponta dentre três desafios para o

formas de se fazer filosofia: uma abstrata, em que predomina a transmissão abstrata da história da filosofia e, a outra, como experiência problematizadora de nós mesmo. Com isso, intencionamos a partir de Foucault (2004), indicar que a filosofia deve se realizar como exercício de si, no qual a noção de cuidado de si compreendida como atitude, atenção e transformação/exercício de si conduz a liberdade de novos modos de vida.

Em 2019, iniciei a pesquisa intitulada “O ensino de filosofia e a escrita de si como experiência existencial”¹², a qual tem por objetivo pensar o ensino de filosofia como prática de se por meio da investigação da escrita de si como experiência existencial e novo um uso da técnica no ensino de filosofia no Ensino Médio Técnico.

Por isso, a questão norteadora que tem orientado nossas pesquisas em filosofia e seu ensino (filosofia do ensino de filosofia) é como praticar uma filosofia para além da obrigação de falar e escrever que caracteriza nossa tradição filosófica, de uma escrita reprodutora e um discurso retórico sem vinculação com a vida que se exercita a si

exercício da filosofia no ensino médio, sendo um deles (os outros dois são: a luta contra a opinião e o diálogo com os outros saberes) que o ensino da filosofia deve ser tratado filosoficamente e conclui: “o ensino de filosofia será filosófico, ou não será de forma alguma” (GALLO, 2002, p. 208).

¹² Este projeto de pesquisa encontra-se aprovado no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica Júnior (PIBIC-Jr – IFPR e CNPq) nas edições de 2019, 2020 e 2021, sendo contemplado com uma bolsa por ano e, também, teve a participação de um voluntário em cada ano, totalizando seis participações de discentes. Além disso, este projeto foi base de sustentação teórica de minha pesquisa de pós-doutoramento na UNESP de Marília-SP no período de fev. de 2021 até jan. de 2022.

mesma? Ao colocá-la, entendemos que no ensino de filosofia quando predomina a transmissão abstrata do conhecimento, seja pelo discurso ou pela escrita, não se permite vivenciar o exercício de si como prática da liberdade, isto porque nesse tipo de ensino se produz uma relação técnica em que a transmissão da verdade é apenas reproduzida sem se produzir uma tensão ética na relação consigo.

Na formação escolar a escrita constitui um instrumento fundamental, no entanto, seu uso nem sempre contribui para potencializar a educação de uma subjetividade autônoma, isto porque, em meio às práticas de ensino é muito comum seu uso apenas como memorização e reprodução do conhecimento.

Assim, a escrita ocupa um papel bem definido de reprodução e sem nenhuma relação problematizadora do sujeito que escreve. Diante disto, esta pesquisa teve por objetivo apresentar um outro olhar para a escrita, principalmente a escrita filosófica no ensino médio, tensionando a escrita como um exercício problematizador de si mesmo.

Entendemos que no ensino escolar grande parte da constituição da subjetividade acontece pela linguagem, essa entendida como um sistema simbólico que se expressa pelo discurso ou não (também por imagens, sons, regras, corporal, etc.). Então, em nosso enfoque discursivo perguntamos: o que acontece quando digo ou escrevo algo? Qual a potência ou perigo de sua realidade material de coisa pronunciada ou escrita?

Para Foucault (2006) por mais que aparentemente o discurso seja pouca coisa, sua ligação com o desejo e o poder logo se revelam quando observamos seu acontecimento em meio as práticas discursivas. Ao pronunciar algo o sujeito se produz pelas relações de saber-poder presentes em qualquer formação discursiva, isto é, o sujeito discursivo vai além da ação individual, pois trata-se da posição historicamente constituinte que deve ocupar todo indivíduo para ser sujeito do que diz.

Ao longo da história, a tradição filosófica, principalmente a platônica, tem enaltecido o discurso-diálogo-fala em detrimento da escrita filosófica. Predomínio do discurso em detrimento da escrita que se inicia já em Platão no diálogo “Fedro” (1975)¹³, no qual no final do texto defende o discurso vivo em oposição a escrita como simulacro. Com isso, o que se observa é uma prática histórica-filosófica em que o uso da escrita se tornou um tema menor em relação a hegemonia do discurso filosófico.

No ensino de filosofia também se observa a hegemonia das práticas do discurso, pronunciado ou escrito, como instrumentos para veicular uma verdade a ser reproduzida. No caso do uso da escrita, embora seja algo muito presente nas aulas de filosofia e nos livros didáticos, aparece, na maioria das vezes apenas como técnica de

¹³ Outra passagem em que Platão (1975) aborda essa relação é no texto “Carta VII” (ou Sétima Carta), no qual aponta que Dionísio recusava a filosofia como prática exercícios de si e escolhia praticá-la como reprodução de “fórmulas de conhecimento” (*mathémata*) por meio da escrita de um tratado de filosofia (FOUCAULT, 2010).

aprendizagem, isto porque, seu uso não é problematizado no filosofar enquanto ato, mas, meramente como produto final de um processo avaliativo.

Pensar a escrita como um processo de subjetivação no ensino de filosofia implica em conceber a escrita como um elemento do acontecimento discursivo e como prática de liberação no processo de aprendizagem em filosofia. Com isso, não pretendemos analisar a escrita em seus aspectos técnicos de uma ferramenta de aprendizagem, mas compreendê-la como uma atitude para com a atualidade do que somos. Portanto, um elemento importante no processo de ressignificação da subjetividade. Enquanto processo de subjetivação, buscamos deslocá-la de uma prática restrita aos processos de produção e/ou reprodução do conhecimento, para pensá-la como um modo de experimentação.

Nesse momento pensamos o uso da escrita como prática de si, como um processo de subjetivação em que o sujeito se constrói no jogo dos modos de assujeitamento ou de liberação. A escrita é aqui entendida como uma prática existencial, em contraponto ao uso técnico do discurso enquanto reprodução do mesmo presente nas práticas de transmissão abstratas do conhecimento. Para abordar a noção de escrita no pensamento de Foucault, destacamos dois momentos de seu percurso intelectual: um, relacionado a fase arqueológica (década de 1960), buscando entender a noção da escrita e seu uso como constituição do

sujeito; o outro, da fase ética (década de 1980), quando o autor descreve a noção de escrita de si como um processo existencial.

Na década de 1960, principalmente no texto “O que é um autor?”, Foucault (2001) desenvolve a ideia da escrita ligada ao seu tema principal a função autor, na qual sua tese é a ideia do apagamento do sujeito, com isso, defende que há uma proliferação da escrita como ausência do autor a partir da literatura contemporânea¹⁴, mas que na verdade esconde um bloqueio transcendental. Contudo, Foucault (2001) descreve que o modo de ser da escrita contemporânea é conduzida pelas noções de obra e de escrita, que aparentemente estão destinadas a substituir o privilégio do autor, mas que bloqueiam está tão convicção do desaparecimento do autor. Isto porque, são duas noções que ativam a função autor ao invés de anulá-lo, pois para Foucault elas caracterizam a escrita em termos transcendentais que supõe um sentido oculto, com a necessidade de interpretar, e significações implícitas, com a necessidade de comentar.

E outro texto desse período, “Um narrador entre duas palavras” de 1966, Foucault (2001) descreve sobre o papel da escrita na literatura

¹⁴ Foucault (2001) cita uma frase de Samuel Beckett (1906-1989), dramaturgo irlandês, escreveu a peça Esperando Godot (escrita em 1949 e publicada em francês em 1952), mencionada por Foucault. ‘Que importa quem fala?’ [Beckett] Nessa **indiferença** se afirma o **princípio ético**, talvez o mais fundamental, da **escrita contemporânea**. **O apagamento do autor** tornou-se desde então, **para a crítica**, um tema cotidiano. Mas o essencial não é constatar uma vez mais seu desaparecimento; **é preciso descobrir**, como **lugar vazio** - ao mesmo tempo indiferente e obrigatório os locais onde sua função é exercida. (FOUCAULT, 2001, p. 264, grifos nossos).

contemporânea desenvolvendo sua relação com as noções de saber, experiência e imaginação. Aponta que até o fim do século XIX a escrita e o saber estavam profundamente embaralhados, pois “[...] a linguagem e a escrita eram instrumentos transparentes onde o mundo vinha se refletir, se decompor e se recompor; mas, de qualquer forma, a escrita e o discurso faziam parte do mundo.” (FOUCAULT, 2001, p. 244).

No entanto, para Foucault (2001), a partir da obra “*Ecce homo*” de Nietzsche e de Mallarmé, começa a se desenvolver uma “[...] escrita tão radical e soberana que chegue a enfrentar o mundo, a equilibrá-lo, a compensá-lo, até mesmo a destruí-lo inteiramente e a cintilar fora dele.” (FOUCAULT, 2001, p. 245). Essa perspectiva é explorada por André Breton¹⁵, principal autor analisado no diálogo deste texto, no qual afirma:

[...] a escrita tornada saber (e o saber tornado escrita) é, pelo contrário, um meio de impelir o homem em direção aos seus limites, de acuá-lo até o intransponível, de colocá-lo o mais perto possível daquilo que está mais longe dele. Daí seu interesse

¹⁵ André Breton (1896-1966) escritor francês, poeta e teórico do surrealismo. Para Foucault “[...] a redescoberta por Breton de toda a dinastia da imaginação que a literatura francesa havia rejeitado: a imaginação é menos o que nasce no coração obscuro do homem do que o que surge na densidade luminosa do discurso.” (FOUCAULT, 2001, p. 245). Foucault situa Breton como outro modo de se relacionar com a escrita do que predominava na França, em Breton o que está em jogo é a escrita como poder de mudar a vida, diferentemente da concepção que se produziu a partir do marxismo e do existencialismo de Sartre, na qual a escrita faz parte do mundo, está diretamente ligada com as questões da história e da política.

pelo inconsciente, pela loucura, pelo sonho (FOUCAULT, 2001, p. 244).

Deste modo, para Foucault, Breton constrói uma outra moralidade da escrita, na qual a experiência não se dá mais pela expressão, mas pelo ato de escrever. Como afirma: “A ética da escrita não vem mais do que se tem para dizer, das ideias que são expressas, mas do próprio ato de escrever” (FOUCAULT, 2001, p. 245). O ato da escrita, como um *ethos*, como marca da liberdade do escritor é que se situa as noções da experiência e da imaginação. Deste modo, a interpretação de Foucault é de que a escrita como potencialidade da vida em pensar e imaginar outros mundos estava suprimida pela concepção da escrita e do discurso como expressão do mundo.

Sobre a ligação entre escrita e experiência, Foucault afirma:

[...] a descoberta de um espaço que não é o da filosofia, nem o da literatura, nem o da arte, mas o da experiência. Estamos hoje em uma era em que a experiência - e o pensamento que é inseparável dela - se desenvolve com uma extraordinária riqueza, ao mesmo tempo em uma unidade e em uma dispersão que apagam as fronteiras das províncias outrora estabelecidas (FOUCAULT, 2001, p. 246).

Neste registro, fica claro que o ato da escrita se trata de uma experiência que se dá no pensamento. O ato da escrita como prática de liberação está na potência de pensar e experimentar outros modos de viver e imaginar outros mundos possíveis.

Já na década de 1980, no texto de 1983 “A escrita de si”, Foucault (2012) ao tratar sobre as correspondências espirituais entre os filósofos antigos, afirma que “a carta que se envia age, por meio do próprio gesto da escrita, sobre aquele que a envia, assim como, pela leitura e releitura, ela age sobre aquele que a recebe” (FOUCAULT, 2012, p. 150). O autor ao estudar as cartas de Sêneca descreve que o objetivo era examinar a vida cotidiana para prepara-se diante de outros acontecimentos semelhantes. O exame da vida constitui um exercício que “[...] lança sobre si mesmo ao comparar suas ações cotidianas com as regras de uma técnica de vida” (FOUCAULT, 2012, p. 157), isso significa que é preciso examinar a maneira como se vive tendo como referência a criação da arte de viver, ou seja, da construção da melhor forma de viver.

Já no curso de 1982, Foucault (2004) ao mencionar sobre o tema da escrita afirma que ela é um exercício que permite vincular a verdade ao sujeito, ou seja, permite interiorizar as verdades recebidas tornando-se uma espécie de hábito. Essa atitude se construía pela prática de registro que os gregos denominavam de *hypomnemata*¹⁶ (FOUCAULT,

¹⁶ Foucault ainda desenvolve este conceito no texto mencionado de 1983 (2012) e no texto Sobre a genealogia da ética: uma revisão do trabalho (1995). Segundo Foucault (1995) *hypomnemata*, na cultura antiga, designa escritos que serviam para memória material de coisas lidas, ouvidas ou pensadas e eram constituídos de apontamentos, registros públicos, cadernos de anotações pessoais e como uso em guia de conduta (livro de vida). “Eis o objetivo da *hypomnemata*: reunir o *logos* fragmentado, transmitido pelo ensino, pela escuta ou leitura como meio de estabelecer uma relação

2004, p. 433), isto é, escrever é marcar algo que estará sempre a mão quando precisar. A escrita está ligada a noção de cuidado, isto porque, ela possibilita dois usos, um para nós e um uso para os outros, como afirma: “A carta que se envia age, por meio do próprio gesto da escrita, sobre aquele que a envia, assim como, pela leitura e releitura, ela age sobre aquele que a recebe” (FOUCAULT, 2012, p. 150).

Neste momento da estética da existência, Foucault desenvolve o tema da escrita ligado ao tema da prática de si (técnicas de si), isto é, como um processo ético de subjetivação. Por isso, o tema da escrita de si em Foucault aparece como um diagnóstico das técnicas de si desenvolvida na filosofia antiga, principalmente em Platão e nos estoicos. Segundo Foucault (2014), entre os estoicos, principalmente Sêneca, Epicteto e Marco Aurélio, a *epiméleia heautoû* constitui-se de um conjunto de ocupações para consigo mesmo, um trabalho de si por meio de diferentes práticas, como: o exame da consciência, a meditação, os cuidados com o corpo, a leitura, a escuta e a escrita. E ao tratar sobre a escrita, afirma: “[...] em torno dos cuidados consigo toda uma atividade de palavra e escrita se desenvolveu, na qual se ligam o trabalho de si para consigo e a comunicação com outrem” (FOUCAULT, 2014, p. 66-67).

de si para consigo tão adequada e perfeita quanto possível.” (FOUCAULT, 1995, p. 273).

Pensar o ensino de filosofia e sua prática em discurso (pronunciado ou escrito) como acontecimento exige dar-se tempo. Romper com um modelo de ensino que busca a economia do tempo através de uma metodologia que visa apenas reproduzir respostas prontas para problemas que não são apropriados pelos estudantes. Precisamos pensar um tempo que não seja cronológico como o que domina nas práticas de ensino, na qual se transmite uma verdade abstrata, mas de uma compreensão do tempo como *kairós*¹⁷ (FOUCAULT, 2010), em que se mantém uma relação viva com o presente por uma atitude atenta para coabitar o pensamento em seu acontecimento. Isto é, não podemos elidir a ocasião do pensamento problematizador para adequar-se ao cumprimento das metas avaliativas. Do mesmo modo, que segundo Nietzsche (1998) para filosofar é preciso ruminar, para praticar o filosofar no ensino médio exige dar-se tempo. Por isso, entendemos que a diminuição da carga horária da filosofia do currículo de ensino médio, como praticada nas reformulações curriculares a partir da nova Base Nacional Comum Curricular aprovada em 2018, não contribui para a formação de um olhar atento e cuidadoso consigo mesmo, com o outro e com o mundo.

¹⁷ Foucault define *Kairós* como: “A ocasião é o bom momento, e o bom momento é definido pelo fato de que, num momento dado, poderia haver como que uma bonança, um clareado céu, um momento favorável para tomar o poder.” (FOUCAULT, 2010, p. 198).

REVISITANDO AS ATIVIDADES DE EXTENSÃO A FORMAÇÃO CONTINUADA DE DISCENTES E PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

Em 2012, o projeto de extensão “IF Sophia” tem sua origem no IFPR - *campus* Umuarama, sob a coordenação dos professores Alan Rodrigo Padilha e Rafael Egídio Leal e Silva”, o qual teve por objetivo propiciar um espaço de formação continuada dos saberes filosóficos e educacionais tanto para a comunidade acadêmica do IFPR quando para a sociedade em geral.

Em 2013, dando continuidade a essa proposta, realizamos o projeto de extensão “IF Sophia - Assis Chateaubriand”, coordenado pelo professor José Provetti Junior. O evento ocorreu na forma de seminário, realizado a cada quinze dias, com convidados internos e externos ao IFPR. O projeto teve inicialmente 146 inscrições.

O projeto IF-Sophia constitui um espaço para a problematização por meio do diálogo investigativo que possibilite um pensar lógico, coerente e crítico. Este projeto também visa atender a comunidade acadêmica e ao público em geral, que desejam estabelecer um diálogo de aproximação da filosofia com seu cotidiano, visando à compreensão das questões relacionadas à ética, estética, política, trabalho, ciência e a tecnologia.

Nesse sentido, o projeto estava em sintonia com a própria missão dos Institutos Federais que é promover a educação profissional,

científica e tecnológica, pública, gratuita e de excelência, por meio de atividades que visam à formação integral de cidadãos críticos.

SOBRE A ATUAÇÃO NA REVISTA IF-SOPHIA

A “IF-Sophia: revista eletrônica de investigações Filosófica, Científica e Tecnológica” iniciou seus trabalhos em 2014 com a primeira edição publicada em outubro daquele ano¹⁸.

A revista é uma atividade realizada pelo Grupo de Pesquisa “Filosofia, Ciência e Tecnologias” e tem por objetivo o processo de socialização e democratização dos saberes produzidos pela comunidade acadêmica e científica.

A revista tem como missão: 1. Divulgar a reflexão crítica sobre o campo acadêmico, a política e a sociedade em geral, numa perspectiva plural e democrática; 2. Contribuir para fortalecer os vínculos entre os espaços formais do conhecimento científico e os espaços e movimentos sociais externos à comunidade acadêmica; 3. Viabilizar o registro público do conhecimento e sua preservação; 4. Disseminar a informação e o conhecimento gerados pela comunidade científica e fora dela; 5. Agilizar o processo de comunicação científica; 6. Contribuir para a dissolução do preconceito positivista da separação entre Filosofia e Ciência.

¹⁸ Até o presente já foram publicados 22 edições com um total de 308 artigos, 8 críticas, 7 entrevistas, 5 resenhas e 2 traduções. Para saber mais conferir: <https://www.grupodepesquisafilosofiacienciaetecnologiasifpr.com/revista>

A revista possui avaliação nos seguintes Qualis/Capes: 1. Quadriênio 2013-2016 - Educação e Histórica com C; Filosofia e Geografia com B5; Interdisciplinar com B4; Linguística e Literatura com B3. 2. Quadriênio 2017-2020 - B2 (Qualis único).¹⁹

Desde 2014 até 2020 atuei como membro do corpo editorial da revista e a partir de junho de 2020 assumi a função de editor chefe²⁰.

Em setembro de 2020 registramos o projeto de extensão no IFPR - *Campus* Avançado de Coronel Vivida e iniciamos duas atividades de integração com a comunidade acadêmica e externa: uma, a participação de discentes²¹ e, a outra, a seleção de imagens para compor a capa para nas edições.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como os sujeitos se produzem a si mesmos nesta sociedade tecnológica? A questão da produção da subjetividade é o que tem orientado nossas pesquisas nos últimos anos. Procurou-se sempre

¹⁹ A partir do 2º semestre de 2022 as atividades da revista passam a ser hospedados no endereço <https://revistas.ifpr.edu.br/index.php/ifsophia>. A IF-Sophia está licenciado com uma Licença [Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/) (CC BY-NC-ND 4.0) e indexada em vários sites nacionais e internacionais.

²⁰ A reestruturação foi necessária devido à participação em programa de afastamento para doutorado do professor José Provetti Junior, servidor do Instituto Federal do Paraná - *campus* de Assis Chateaubriand, coordenador geral do Grupo de Pesquisas Filosofia, Ciência e Tecnologias – IFPR e, até então, o Editor-Chefe da revista.

²¹ Inicialmente, em novembro de 2020 fizemos a seleção de um discente voluntário e em julho de 2021 a seleção de um bolsista pelo Programa Institucional de Bolsas de Extensão Modalidade Técnico - PIBEX-Jr (IFPR).

tensionar os processos submissão e liberação, isto é, diagnosticar os modos de assujeitamento que aprisionam os indivíduos em determinados modos de ser e de fazer e potencializar os modos de liberação que possibilitam rupturas e abrir-se para criação de novas formas de viver. E embora nos últimos anos tenha predominado em nossas pesquisas o interesse por abordar o ensino de filosofia, o que é comum em todas as pesquisas realizadas é a relação conceitual entre as temáticas da filosofia-educação-ensino e técnicas-ciências-tecnologias na produção da subjetividade. Conceitos que ocupamos/roubamos para pensar nossas pesquisas e escrita, e que nos colocam em sintonia com a comunidade de pensamento e de partilha do sensível que envolve o grupo de pesquisa “Filosofia, Ciência e Tecnologias”.

Por isso, pensamos que a contribuição da filosofia e seu ensino seja o de problematizar nossa relação com as técnicas, as ciências e as tecnologias. Isso contribui para a formação de um sujeito crítico, isto é, que não apenas domine os conhecimentos científicos e tecnológicos, mas uma atitude atenta e reflexiva sobre os efeitos delas sobre si e a sociedade. Portanto, defendemos que na formação filosófica, seja na educação tecnológica ou não, é fundamental acontecer o ensino de filosofia como exercício de si, em que a questão da subjetividade é pensada por meio de práticas cotidianas de ensino. Dentre elas, a escrita, e que problematizem os processos de assujeitamento, potencialize os modos de vida outros.

REFERÊNCIAS

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. Trad. Eloisa A. Ribeiro. São Paulo: Escuta, 1998.

FOUCAULT, Michel. **A Hermenêutica do Sujeito**. Trad. Márcio A. da Fonseca e Salma T. Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 13 ed. Tradução de Laura F. A. Sampaio. São Paulo: Loyola, 2006.

FOUCAULT, Michel. **Arte, Epistemologia, Filosofia e História da Medicina**. Trad. Vera L.A. Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

FOUCAULT, Michel. **Estética: literatura e pintura, música e cinema**. Tradução Inês Autran D. Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

FOUCAULT, Michel. **Ética, Sexualidade, Política**. 3. ed. Tradução de Elisa Monteiro e Inês A.D. Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade 3**: Cuidado de Si. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da biopolítica**: curso dado no Collège de France (1978-1979). Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **O governo de si e dos outros: curso no Collège de France**. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, Michel. Sobre a genealogia da ética: uma revisão do trabalho. In: RABINOW, P; DREYFUS, H. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Trad. Vera P. Carreto. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995b, p. 253-278.

FOUCAULT, Michel. Subjetividade e Verdade. In: FOUCAULT, M. **Resumo dos cursos do Collège de France (1970-1982)**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 1997, p. 107-115.

GALLO, S. Filosofia no ensino médio: em busca de um mapa conceitual. In: FÁVERO, A. et al (org.). **Um olhar sobre o ensino de filosofia**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2002, p. 189-208.

GROS, Frédéric. Notas e Situação do curso. In: FOUCAULT, Michel. **A Hermenêutica do Sujeito**. Trad. Márcio A. da Fonseca e Salma T. Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

HEIDEGGER, M. A questão da técnica. **Scientiae Studia**, São Paulo, v.5, n.3, p. 375-398, 2007.

LUKÁCS, Georg. **As Bases Ontológicas do Pensamento e da Atividade do Homem**. 1969. Disponível em: <http://www.giovannialves.org/Bases_Luk%E1cs.pdf>. Acesso em: 02 set. 2013.

MOLIN, Beatriz Helena Dal. **Do tear a tela: uma tessitura de linguagens e sentidos para o processo de aprendizagem**. Tese de doutorado. Florianópolis: UFSC/CTE, 2003.

NIETZSCHE, F. W. (1887). *Genealogia da Moral: uma polêmica*. Trad. Paulo C. Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

PLATÃO. **Diálogos**: Fedro - Cartas - O primeiro Alcibíades. Belém: Ed.UFPA, 1975.

RANCIÈRE, J. **Políticas da escrita**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.

REVEL, J. **Michel Foucault: conceitos essenciais**. São Carlos: Claraluz, 2005.