

Exercícios ascéticos e práticas
pedagógicas: por uma genealogia do
poder disciplinar

Ernani Chaves

RESUMO

O presente artigo pretende mostrar, a partir do curso “O poder psiquiátrico” ministrado por Michel Foucault no Collège de France em 1973-1974, a relação entre exercícios ascéticos e as práticas pedagógicas desenvolvidas nas comunidades religiosas medievais e a constituição histórica do poder disciplinar. Para isso, avalia-se o lugar estratégico dos cursos de Foucault para a compreensão de seu pensamento, assim como se aponta a consequência de sua análise, qual seja, por um lado, a necessidade da solidão, do isolamento para a produção do conhecimento e, por outro lado, entretanto, a necessidade de romper este isolamento, tendo em vista a circulação social do saber. Encontrar uma resolução para este conflito constitui-se, por sua vez, numa forma de resistência ao poder disciplinar.

PALAVRAS-CHAVE

Ascese; Disciplina; Genealogia; Poder

Ascetic exercises and pedagogical
practices: to a genealogy of disciplinary
power

ABSTRACT

The present article intends to show, from the course “The psychiatric power” given by Michel Foucault at the Collège de France in 1973-1974, the relationship between ascetic exercises and the pedagogical practices developed in medieval religious communities and the historic constitution of disciplinary power. For this, it is evaluated the strategic place of Foucault’s courses to the understand of his thinking, as it is pointed the consequence of its analysis, that is, firstly, the necessity of solitude, of isolation for the production of knowledge and, on the other hand, however, the necessity to break this isolation, in view of the social circulation of knowledge. Find a resolution to this conflict is, for its part, a form of resistance to disciplinary power.

KEYWORDS

Asceticism; Discipline; Genealogy; Power

À Salma Tannus Muchail.

Início este artigo concordando com o diagnóstico de Geay (2008), a propósito das relações entre o pensamento de Foucault e aquilo que, grosso modo, podemos chamar de “fenômeno escolar”. Segundo Geay, pareceria “incongruente” mobilizar Foucault como um autor para se analisar o fenômeno escolar, na medida em que esta questão ocuparia apenas um lugar marginal nos seus escritos. Entretanto, acrescenta ele, a leitura atenta de *Vigiar e punir* deixa bastante claro o papel central, decisivo, que a genealogia dos “dispositivos escolares” desempenha nesta obra. “Incongruência”, nesta perspectiva, entre o número de citações ou de textos, artigos ou entrevistas consagradas ao tema e este papel decisivo, no que tange à explicitação histórica do nascimento do poder disciplinar. “Incongruência” que certamente faz sentido, desde que a ressalva de Geay seja levada em consideração, principalmente no caso do Brasil, onde a repercussão das análises de Foucault no campo da Educação é simplesmente extraordinária. Neste sentido, vale ressaltar o trabalho pioneiro de Muchail (1981), a qual desde pelo menos o início da década de 1980 ministrava cursos sobre Foucault nos Programas de Pós-Graduação em Filosofia e em Educação, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e isso num momento histórico bastante significativo: ao mesmo tempo em que a “abertura política” também significava uma abertura em direção a outras posições teóricas, a perspectiva marxista se apresentava como a única possibilidade de crítica e, nesta circunstância, Foucault era ainda um herege. Se me permito fazer esta referência ao “espírito do tempo”, na condição de “testemunha ocular”, é porque penso que a distância histórica me permite compreender o caminho que nos fez descobrir – penso, em especial, na minha geração - a importância e a necessidade imprescindível de pensarmos, com Foucault, as questões decisivas, entre as quais se encontram as do campo educacional de nossa contemporaneidade.

Nesta perspectiva, meus objetivos, neste momento, são bastante delimitados. De um ponto de vista teórico, gostaria de realizar um breve exercício genealógico, para mostrar, a partir do curso *O poder psiquiátrico* (2006), proferido no Collège de France em 1973-1974, como Foucault abordou a questão da escola e da educação, preparando, assim, as análises desenvolvidas posteriormente em *Vigiar e punir* (2002). De um ponto de vista metodológico,

porém, pretendo mostrar como eu entendo a utilização dos cursos proferidos no Collège de France para a compreensão do pensamento de Foucault. Minha posição, neste aspecto específico, é a de trabalhar com os cursos, tal como se trabalha com os fragmentos póstumos de Nietzsche. Que os cursos são póstumos, não há dúvida, na medida em que não foram publicados em vida pelo próprio Foucault. Adotando a perspectiva dos estudos sobre Nietzsche, consagrados internacionalmente, considero que, se, por um lado, é possível dar aos cursos uma relativa autonomia em relação à obra publicada, por outro lado, é necessário também fazer com que os cursos possam dialogar com a obra — um diálogo que pode se efetivar em diversas direções: ora o curso pode esclarecer este ou aquele ponto obscuro da obra, ora ele apresenta uma série de temas, questões e análises que funcionam como preparação à obra, ora desenvolvem conceitos, temas e questões pouco explicitados na obra ou ainda permanecem inteiramente póstumos em diversos aspectos, na medida em que estes não tenham sido incorporados à obra. Assim sendo, é necessário que se tenha sempre em vista esta problemática concernente ao papel explicativo, preparatório ou ainda complementar dos cursos, de tal maneira que eles não adquiram uma exagerada autonomia em relação à obra publicada, salvo em casos muito específicos.¹

Pois bem, é então, retomando o curso “O poder psiquiátrico”, que procuro refazer, genealogicamente, o papel representado pelas práticas pedagógicas na constituição do que Foucault chamou de poder disciplinar. Ora, deste ponto de vista, este curso ocupa um papel central. Por que Foucault retoma, poder-se-ia perguntar, a questão do poder psiquiátrico, mais de dez anos depois da publicação, em 1961, da *História da loucura*? Lembremos que, não por acaso, o curso inicia, na aula de 7 de novembro de 1973, a partir de um procedimento de autocrítica, com o qual Foucault se distancia de algumas teses fundamentais presentes na *História da loucura*. Essa autocrítica tem por finalidade, justamente, formular os princípios básicos de uma nova abordagem das relações entre saber e poder, na medida em que alguns aspectos da análise empreendida por ele no livro de 1961 já lhe pareciam naquela ocasião uma espécie de “fechaduras enferrujadas com as quais não dá para ir muito longe” (FOUCAULT, 2006, p. 18). Foucault se referia, naquela ocasião, a três aspectos básicos: à identificação entre poder e violência, ao papel central e decisivo atribuído às instituições e, finalmente, ao lugar atribuído à família, aspectos que funcionavam como esteio teórico-metodológico da *História*

¹ Para uma posição acerca do papel dos cursos, próxima a minha, cf. Candiottto, 2010, p. 46.

da loucura. Ora, é justamente deslocando estes três aspectos, estas “fechaduras enferrujadas”, que Foucault poderá reformular sua concepção de poder e inaugurar o que chamou, nesta aula, de uma “microfísica dos corpos” (FOUCAULT, 2006, p. 19), no manuscrito desta mesma aula, de “microfísica do poder” (FOUCAULT, 2006, p. 21), para, finalmente, na aula de 28 de novembro, referir-se a uma “microfísica do poder disciplinar” (FOUCAULT, 2006, p. 91).²

Assim sendo, é possível, então, afirmar que o curso “O poder psiquiátrico” pode ser lido em duas direções contrárias e, ao mesmo tempo, complementares, quais sejam, uma direção retrospectiva e outra, prospectiva. Retrospectiva, na medida em que ele coloca em questão as hipóteses e as teses anteriores da *História da loucura*, reformulando-as à luz da “microfísica do poder”, e assim torna possível, tanto para Foucault quanto para nós, leitores e intérpretes, lançar outras luzes sobre a obra. Prospectiva, na medida em que, como pretendemos demonstrar, anuncia as teses posteriores, expressas no *Vigiar e punir* e mesmo outras, ligadas à noção de “cuidado de si”. Trata-se, portanto, de um curso com um altíssimo valor estratégico para compreendermos a passagem do Foucault mais predominantemente “arqueológico” para o Foucault mais predominantemente “genealógico”, para retomarmos uma divisão já consensual dos períodos de sua obra. Momento crucial, sem dúvida, documentado por diversas entrevistas e textos publicados no período, entre os quais se destacam as conferências pronunciadas na PUC do Rio de Janeiro, no mesmo ano de 1973, intituladas “A verdade e as formas jurídicas”, assim como a intensa militância de Foucault no GIP (Grupo de Informações sobre as Prisões), que ele ajudara a fundar.

Retomemos, então, a aula do dia 28 de novembro de 1973, cujo objetivo inicial, segundo o próprio Foucault, é o de fazer “algumas observações sobre a história desses dispositivos disciplinares” (FOUCAULT, 2006, p. 79), aos quais ele já havia se referido em aulas anteriores. Do ponto de vista das demarcações históricas, Foucault nos diz o seguinte: o

² Na edição cuidadosa dos cursos, os editores sempre acrescentam, quando necessário, em nota de pé de página, passagens do manuscrito de Foucault omitidas durante a exposição oral. Caberia perguntar, então, o que faz Foucault omitir, de início, a passagem a propósito da “microfísica do poder”, termo que talvez ele estivesse utilizando pela primeira vez, deixando apenas a ideia de uma “microfísica dos corpos”. Minha hipótese para esta omissão é que ela se deve ao fato de que Foucault ainda tateava, ainda hesitava, naquela ocasião, a formular explicitamente a ideia de uma “microfísica do poder”, por ainda não considerá-la suficientemente elaborada. Assim, num paralelo com as hesitações nietzschianas a propósito da formulação da doutrina do Eterno Retorno, é como se a formulação de uma “microfísica do poder” fosse o “pensamento mais abissal” de Foucault, o seu “peso mais pesado”.

aparelho disciplinar, essa espécie de “maquinaria” ou ainda esses “dispositivos”, já visíveis no século XVII, surge claramente, sobretudo a partir do século XVIII. Entretanto, a partir desta afirmação, Foucault faz duas ponderações importantes: 1) os dispositivos disciplinares não substituem, pura e simplesmente, os de soberania, embora a estes se oponham e 2) os dispositivos disciplinares não aparecem, de forma abrupta, a partir do século XVII; ao contrário, eles “vêm de longe”, isto é, já constituíam um tipo de prática que funcionava em meio ao modelo da soberania ou ainda de uma “morfologia geral da soberania”, formando o que Foucault chamou de “ilhas disciplinares”.

Estas duas ponderações estão diretamente conectadas com o tema com o qual me ocupo, na medida em que Foucault vai apontar, como uma espécie de ponto zero dos dispositivos disciplinares, as comunidades religiosas medievais. Neste momento, as ponderações feitas passam a ter uma consequência importante do ponto de vista da análise do surgimento destes dispositivos: eles não reiteram, simplesmente, por outras vias, os dispositivos próprios à soberania; muito pelo contrário, possuem “um papel crítico, um papel de oposição e de inovação” (FOUCAULT, 2006, p. 80). Tais “ilhas disciplinares” tornaram possíveis “certas formas de oposição social contra as hierarquias, contra o sistema de diferenciação dos dispositivos de soberania” (FOUCAULT, 2006, p. 81). Esta afirmação talvez nos faça pensar que Foucault pretende também mostrar em que medida os dispositivos disciplinares vão perder, paulatinamente, este caráter crítico, de oposição e inovação que ainda possuíam quando de seu surgimento, até se tornarem as “fórmulas gerais de dominação”, tal como podemos ler em *Vigiar e punir*: “Muitos processos disciplinares existiam há muito tempo: nos conventos, nos exércitos, nas oficinas também. Mas as disciplinas se tornaram no decorrer dos séculos XVII e XVIII fórmulas gerais de dominação” (FOUCAULT, 2002, p. 118).

Por outro lado, não podemos também deixar de pensar na proximidade e na distância entre a posição de Foucault e a de Max Weber, a propósito do papel das instituições religiosas na gênese do capitalismo. Proximidade, na medida em que, para ambos, estas instituições desempenham um papel decisivo. Distância, na medida em que, enquanto Weber privilegia os movimentos religiosos surgidos no período da Reforma, em especial o protestantismo na sua versão puritana, Foucault recua em direção às ordens religiosas

medievais (beneditinos, dominicanos, cluniana, cisterciense) ou ainda às comunidades religiosas constituídas exclusivamente por leigos, como os Irmãos da Vida Comum, fiel, como já acentuara Deleuze (1992), ao modelo historiográfico da “longa duração”.

Ora, o que torna possível a articulação entre o aparecimento de determinadas práticas pedagógicas e os processos disciplinares desenvolvidos no interior dessas diferentes formações religiosas? Segundo Foucault, tal articulação implicou, historicamente, no processo de disciplina da juventude, ou seja, não se dirigia preferencialmente às crianças, cujo estatuto, à época, tal como Foucault aprendera com Ariès (1973), ainda era indefinido. “Disciplinarização”, “colonização” da juventude, constitui o primeiro passo do processo de integração das práticas pedagógicas aos mecanismos disciplinares desenvolvidos em comunidades religiosas do tipo da dos Irmãos da Vida Comum. Nesta comunidade se desenvolvia um tipo de prática, um tipo de exercício ascético, que prefigurava as futuras análises de Foucault acerca das relações entre ascetismo e cuidado de si. Assim, ele dirá que

nessa prática de um exercício do indivíduo sobre ele próprio, nessa tentativa de transformar o indivíduo nessa busca de uma evolução progressiva do indivíduo até o ponto da salvação, é aí, nesse trabalho ascético do indivíduo sobre ele mesmo para a sua salvação, que encontramos a matriz, o modelo primeiro da colonização pedagógica da juventude (FOUCAULT, 2006, p. 83).

Nesse diapasão, Foucault (2006) vai ainda mais longe. Ele complementarmente sua tese, afirmando que tais práticas ascéticas, tais exercícios ascéticos se tornarão uma espécie de modelo, uma espécie de “forma coletiva”, a partir dos quais os “grandes esquemas da pedagogia” vão se organizar, indicando, a seguir, os pontos aglutinadores desses “grandes esquemas”: 1) a relação entre processo de aprendizagem e determinadas etapas obrigatórias e necessárias, que vão do simples ao complexo, do particular ao geral, o que resultará na organização das séries e na distribuição por idade; 2) que essas etapas obedecem a certa concepção de temporalidade, o que demanda demarcar períodos, etapas, os quais, em geral, implicam afirmar a necessidade de um período mais longo para os estudos fundamentais e um mais curto para os estudos mais avançados (tal como, ainda hoje, a diferença temporal entre o ensino fundamental e o médio); 3) essa ordem do tempo corresponde à ideia de progresso, representado pela acumulação do conhecimento adquirido em cada uma das etapas.

De um ponto de vista da organização prática, as escolas fundadas pelos Irmãos da Vida Comum refletiam esses pontos aglutinadores acima referidos em quatro dimensões complementares: a primeira, que introduziu (Foucault diz “pela primeira vez” na história das práticas pedagógicas) divisões em idades e em níveis, cada uma com seus exercícios específicos, os quais possuíam também um caráter progressivo; a segunda diz respeito, nessa “nova pedagogia”, à regra da clausura, isto é, a da transformação da cela monástica no espaço privilegiado de toda atividade do “espírito”, a qual exige uma espécie de “ataraxia” em relação ao mundo externo, ou seja, o isolamento e o silêncio absolutos como condições para que o espírito possa trabalhar com a máxima intensidade; a cela transforma-se, assim, no protótipo do lugar ideal – em “A casa dos loucos”, de 1975, Foucault falará de uma “geografia da verdade”³ —, no qual confluem exercício ascético e prática pedagógica, um protótipo que conforma nossas vidas e subjetividades até hoje;⁴ a terceira diz respeito ao fato de que essa organização prática redimensionou o papel do mestre, do guia, do “professor”, na medida em que o “caminho ascético” exige um acompanhamento contínuo e permanente, de tal modo que a figura do professor deve também se tornar o modelo ideal do vigilante; enfim, a quarta dimensão, cuja proveniência não seria necessariamente ascética: Foucault se refere a uma espécie de organização paramilitar, inspirada no exército romano, segundo a qual os alunos são divididos em grupos de dez, em “decúrias”, com funções específicas (grupos de trabalho, de meditação, de formação intelectual e espiritual) e sob a direção de uma espécie de centurião.⁵

A esses procedimentos que nasceram no interior de uma comunidade religiosa formada por leigos, Foucault (2006) vai acrescentar outro aspecto do processo de transformação das práticas pedagógicas na aurora da Idade Moderna. Desta feita, ele se refere ao papel de uma comunidade religiosa, a dos jesuítas, e de sua ação num espaço específico: a América do Sul. Trata-se, portanto, de um prolongamento da análise que nos interessa de

³ Artigo publicado na coletânea **Microfísica do Poder** (1979).

⁴ Foucault afirma que o modelo da cela constitui uma ruptura em relação à “mistura” entre interior e exterior, entre universidade e sociedade, diríamos hoje, presente no modelo universitário medieval. Essa ruptura deixa suas marcas indeléveis ainda hoje, na medida em que tentamos, a toda hora, (re)construir uma relação sólida e necessária com a sociedade que nos circunda. Mas, ao mesmo tempo, não abandonamos nossas “celas”, nossos “gabinetes de trabalho”, nossa indispensável solidão.

⁵ No *Vigiar e punir*, Foucault (2002, p. 125) retomará a análise dessa organização em “decúrias”, localizando-a, entretanto, diretamente nos colégios jesuítas, sem referir-se aos Irmãos da Vila Comum.

perto. Não por acaso, Foucault havia chamado o processo de escolarização da juventude de “colonização”. Ele tinha em vista, certamente, esse processo maior de “colonização”, o da América portuguesa e espanhola. É como se os dispositivos disciplinares nascidos nas práticas desenvolvidas nas escolas dos Irmãos da Vida Comum ganhassem, com os jesuítas, uma dimensão global. Foucault se refere especificamente, nesse texto, às comunidades guaranis, no Paraguai. As chamadas “repúblicas comunistas” do Paraguai se constituiriam, de fato, como uma espécie de “microcosmos disciplinares”, extremamente hierarquizados, em cujo topo se encontravam os próprios jesuítas e que funcionavam de acordo com uma rígida organização do tempo, um sistema de vigilância permanente (a descrição espacial das aldeias antecede o modelo do “panoptismo”, do qual Foucault se ocupará na segunda parte dessa mesma aula) e um esquema punitivo absolutamente diferente do sistema vigente na Europa – sem suplício, sem tortura, sem pena de morte – e já voltado para a observância das tendências e das virtualidades, a prevenir a má conduta e os comportamentos fora da norma, ou seja, fora da norma cristã.⁶

A esse modelo disciplinar, corresponde a organização da escola pelos jesuítas, da qual Foucault se ocupará sobremaneira no *Vigiar e punir*. Segundo ele, o resultado final desse processo é a construção de uma verdadeira “máquina de ensinar”. Mas não só isso, pois ao mesmo tempo tratava-se também “de vigiar, de hierarquizar, de recompensar” (FOUCAULT, 2002, p. 126). A escola torna-se, então, um espaço privilegiado para o exercício e o constante aperfeiçoamento das práticas pedagógicas de disciplina.

Finalmente, Foucault alude a uma terceira forma de colonização, aquela que se dirige aos vagabundos de toda espécie, aos mendigos, aos nômades, aos delinquentes, às prostitutas, isto é, de todos aqueles cujo destino na Idade Clássica seria o confinamento, o enclausuramento no Hospital Geral, tal como a *História da loucura* já havia analisado.

Reconstituamos rapidamente o percurso realizado até aqui. Do ponto de vista genealógico, Foucault faz recuar o surgimento dos dispositivos disciplinares até as comunidades religiosas da Idade Média, sejam estas leigas ou estritamente religiosas. Entre os

⁶ A primeira referência à experiência dos jesuítas no Paraguai aparece na hoje famosa conferência “De outros espaços”, de 1967, a respeito das “heterotopias”. Essas aldeias constituiriam uma espécie de “espaço ilusório” que espelha todos os “espaços reais” (FOUCAULT, 2005).

leigos, Foucault privilegia a ordem dos Irmãos da Vida Comum e, entre os religiosos, os jesuítas. Estes dispositivos passam a ter, historicamente, uma ampla utilização, uma utilização global, na medida em que se dirigem não apenas à juventude escolarizável europeia, mas, logo em seguida, aos povos indígenas da América do Sul,⁷ do mesmo modo que se dirigem a todo o conjunto dos chamados “desrazoados”, tendo em vista os critérios racionais, próprios da Idade Clássica. Em todos esses níveis encontramos o mesmo processo, qual seja, aquele que implicou uma reorganização total do espaço escolar, baseada nos exercícios ascéticos próprios a essas ordens religiosas, em franca oposição ao que acontecia no ensino universitário.

Em que medida esta reconstrução pode ainda nos ser útil? Certamente, em princípio, ela nos auxilia a compreender a maturação, lenta e extremamente elaborada, da concepção de poder disciplinar, a qual ganhou uma sistematicidade no *Vigiar e punir*. Podemos, com alguma clareza, comparando o texto do livro de 1975 com as aulas de 1973-1974, acompanhar este processo, o qual implica modulações, reformulações, abandonos, privilégio deste ou daquele aspecto. Salvo engano, por exemplo, o papel da ordem dos Irmãos da Vida Comum, tão central e privilegiado no curso, quase que desaparece inteiramente no *Vigiar e punir*, no qual ela é citada apenas uma vez, em favor de uma ênfase na figura dos jesuítas. Por outro lado, entretanto, essa ênfase permite uma análise minuciosa dos procedimentos disciplinares que estão na base das grandes reformulações das práticas pedagógicas naquele momento, aos quais o curso alude de forma mais rápida.

Entretanto, cabe ressaltar que, do meu ponto de vista, a grande contribuição do curso é justamente a de destacar o enlace entre os exercícios ascéticos e as práticas pedagógicas. E de onde advém esta importância? Do fato, tornado tão cotidiano, tão corriqueiro e tão banal, de que esse enlace está presente até hoje, pois constitui o que podemos chamar de nossa – na falta de uma palavra melhor – “subjetividade pedagógica”, incluindo professores e alunos. De diferentes formas e maneiras, de acordo com os contextos e as culturas, o processo de ensino e aprendizagem parece estar sempre associado a um

⁷ Na quarta conferência de “A verdade e as formas jurídicas” (FOUCAULT, 2000), Foucault privilegia o estudo das organizações religiosas leigas puritanas dissidentes, da Inglaterra, na formação dos dispositivos disciplinares altamente moralizantes e sua presença na colonização, por esses grupos fugidos da Inglaterra, na América do Norte. O argumento é o mesmo, entretanto, uma vez que se trata de destacar o papel das ordens religiosas na constituição do poder disciplinar.

recolhimento do espírito, a um retraimento do cotidiano, das coisas mundanas, as quais constituem um perigo, um obstáculo sempre presente, e que os exercícios ascéticos nos ensinariam a conjurar. Por outro lado, entretanto, permanecem as exigências do vínculo entre esses processos e a sociedade que nos cerca e nos concerne, ou seja, exige-se que saíamos de nossas celas, de nossos casulos. E assim, premidos por estas duas exigências, a grande questão a enfrentar é a de como conciliá-las, pois parece que não estamos muito dispostos a abandoná-las, sem, entretanto, permanecermos cativos do poder disciplinar.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 1973.

CANDIOTTO, C. **Foucault e a crítica da verdade**. Belo Horizonte; Curitiba: Autêntica; Champagnat Editora, 2010.

DELEUZE, G. **Foucault**. São Paulo, SP: Brasiliense, 1992.

FOUCAULT, M. A casa dos loucos. In: _____. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro, RJ: Graal, 1979.

_____. **A verdade e as formas jurídicas**. 2. ed. Rio de Janeiro, RJ: Nau, 2000.

_____. De outros espaços. Trad. Pedro Moura. 2005. Disponível em:
<www.virose.pt/vector/periferia/foucault_pt.html>. Acesso em: 11 nov. 2010.

_____. **História da Loucura na idade Clássica**. Trad. de José Coelho Teixeira Netto. São Paulo, SP: Perspectiva, 1978.

_____. **O poder psiquiátrico**. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2006.

_____. **Vigiar e punir**. 26. ed. Trad. de Ligia Pondé Vassalo, Petrópolis: Vozes, 2002.

GAEY, B. La production de l'ordre scolaire: dispositifs disciplinaires et modes de socialisation. In: BOURDIN, J.-C. et al. (Dir.). **Michel Foucault: savoirs, domination et sujet**. Rennes: Press Universitaires de Rennes, 2008.

MUCHAIL, S. T. "Educação e saber soberano". In: **Cadernos PUC**, 13, 1981.



Ernani Chaves

Professor Associado III da
Faculdade de Filosofia da
Universidade Federal do Pará;
Durante o Doutorado realizou estudos e
pesquisas na Faculdade de Teologia
(1989-1991) e na Universidade Técnica
(1992), ambas em Berlim, Alemanha;
Realizou estágio de Pós-Doutorado em
1998, também na Universidade Técnica
de Berlim e em 2003 na Bauhaus-
Universität, de Weimar, na Alemanha;
Tem experiência na área de Filosofia,
com ênfase em Filosofia
Alemã, em especial Nietzsche
e a Escola de Frankfurt;
Além disso, também realiza estudos
sobre o pensamento de Michel Foucault e
no âmbito da Filosofia da Psicanálise;
Membro da Nietzsche-Gesellschaft
(Naumburg/Alemanha) e do GT Nietzsche
da ANPOF e Editor da revista Estudos
Nietzsch do GT-Nietzsche da ANPOF
E-mail: erna.nic@hotmail.com

Recebido em: 18/10/2010

Publicado em: 30/12/2010