

O SUJEITO DO DISCURSO MENOR DA EDUCAÇÃO

Sammy W. Lopes-PPGE-UFES

GT: Currículo/ n. 12

Agência financiadora:Sem Financiamento

O *ethos* político-filosófico

Esse trabalho dedica-se a problematizar nossa relação com o presente local no âmbito da produção cotidiana dos diversos currículos praticados que perpassam a escolarização pública a partir do *ethos* político-filosófico que se ocupa com a elaboração de uma crítica permanente de nós mesmos, do nosso modo de ser sócio-cultural e dos acontecimentos que nos constituem e fazem reconhecermos-nos como sujeitos individuais-coletivos do discurso da educação.

Entendo que tal crítica torna-se útil na atualidade para que possamos analisar os limites impostos aos conjuntos práticos locais diante da complexidade singular que marca a época em que vivemos e para cartografar como essas mesmas práticas podem estar nos apontando formas de ultrapassagem possíveis.

Nesse sentido, a atitude crítica que orienta toda a escritura desse trabalho é entendida como função de desassujeitamento exercida no jogo político da verdade que envolve os diversos currículos cotidianamente praticados na educação escolar pública; movimento pelo qual o sujeito do discurso da educação “*se dá o direito de interrogar a verdade sobre seus efeitos de poder e o poder sobre seus discursos de verdade*” (Foucault, 2006, pg. 4). Essa atitude crítica se instaura então na atualidade como arte da desobediência ou de como não ser governado dessa maneira, a esse preço, por esses princípios, em função desses objetivos e através dessas tecnologias.

De forma mais esquemática, essa crítica prática de nós mesmos se conecta ao contexto específico dos currículos realizados via a homogeneidade temática e generalidade empírica que estabelece ao eleger os conjuntos práticos postos em funcionamento no cotidiano escolar como temática central de estudo; entendendo conjuntos práticos, numa primeira

aproximação, como aquilo que fazemos, dizemos e pensamos compreendidos em suas duas versões: a versão moral tecnológica, caracterizada pelas formas instituídas que tentam codificar e sobrecodificar os sistemas práticos locais a partir de modos sempre muito particulares e arbitrários de problematização do vivido, constituindo-se no plano ou nível molar dos conjuntos práticos; e sua versão estratégica, ou seja, as liberdades singulares que se consegue imprimir nesses sistemas na criação de novos modos de existência ou estilos de vida a partir e no interior dos múltiplos currículos praticados que, até certo ponto, reagem e modificam as regras do jogo, fazendo emergir o plano ou nível molecular das práticas estendidas. É importante marcar que esses dois níveis ou planos que compõe os conjuntos práticos não se estabelecem como oposições binárias distintivas, não dependendo, portanto, do princípio lógico da contradição nem de uma síntese que, a cada vez, invariavelmente, os superem. Assim, as lutas políticas, sociais e culturais travadas no cotidiano da escola pública em torno do discurso da educação são ao mesmo tempo molares e moleculares.

Os conjuntos práticos a serem estudados nesse trabalho, estendem-se então em duas áreas de pesquisa e análise, necessariamente simultâneas, sistematizando e implicando de forma geral a atitude político-filosófica desse esforço investigativo ao abordar primordialmente as formas de problematização que organizam nossas relações com as coisas, com o outro e com nós mesmos; e os modos de escrita de si ou de autoria da vida como obra de arte - incluindo-se aqui as maneiras pelas quais somos capazes de, ocasionalmente, inverter contra nós mesmos o poder que busca conduzir as ações do outro, criando regras facultativas úteis para avaliar e (re) conduzir nossas próprias ações em função dos modos de existência que essas implicam.

Desse modo, o movimento pesquisador assume uma atitude ético-estética e política bem definida interrogando criticamente como nos constituímos no âmbito local e atual da educação escolar pública como sujeitos do saber, do poder e da criação artística de novos estilos de vida atravessando-os aos diversos currículos cotidianamente produzidos.

De forma mais efetiva, a exploração crítica dos conjuntos práticos que nos constituem como sujeitos do discurso da educação se estabelece pela abordagem dos textos discursivos

diversos grafados no espaço-tempo público do cotidiano, tentando captar para a análise: as instruções particulares que buscam conformar o visível e o enunciável como formas duras de saber; as dinâmicas dos jogos que delineiam as relações de poder como relações de forças sobre forças e as operações artísticas que conseguem imprimir um ponto de singularidade como efeito descontinuador provocado pela introdução da diferença, esboçando a irrupção e a força política de novos campos de possíveis então surgidos no âmbito das múltiplas práticas curriculares desdobradas..

Tal empreendimento implica necessariamente uma aposta política bem delineada que vise, simultaneamente: o enfrentamento do polêmico paradoxo estabelecido entre o saber (como capacidade técnica de agir sobre as coisas); e as relações de poder (como a função de autonomia que indivíduos procuram criar para tentarem conduzir as ações de outros indivíduos); buscando com isso, em um primeiro plano, meios que tornem possível desvincular a intensificação das relações de poder do crescimento das capacidades técnicas a favor de um outro projeto de liberdade; e, em outro plano simultâneo, a potencialização dos modos singulares de vida que emergem nos processos de experimentação-problematização como operações éticas, estéticas e políticas de autoria de “si”, cotidianamente colocados á prova prática das realidades vividas no espaço-tempo público dos diversos currículos escolares realizados, tentando perceber em que pontos certas mudanças tornam-se desejáveis e por que processos podem tornar-se (ou não) possíveis.

Em última instância, o que interessa à análise elaborada com base em tal postura político-filosófica - que toma corpo (ainda que sem órgãos) a partir da interrogação crítica do presente e de nós mesmos como sujeitos do discurso da educação por meio da abordagem dos conjuntos práticos colocados localmente em funcionamento como práticas curriculares; é o estudo do movimento das experimentações-problematizações traçadas e do acontecimento da autoração de novos campos de possíveis surgidos no plano de imanência desses processos; isto é, as operações éticas, estéticas e políticas singulares que somos capazes de proceder diante das necessidades impostas pelo intolerável, pelo imprevisível e/ou pela vontade inescapável de criação de um “si” que, ao (re) inventar-se, rabisca diferencialmente o próprio chão da escola.

Dessa forma, elege-se as diversas práticas curriculares locais colocadas em funcionamento pelos sujeitos cotidianos no espaço-tempo público da educação escolar, como foco principal de interesse desse trabalho, tentando relacioná-las aos campos de criação de novos possíveis potencialmente produzidos na irrupção dos traços fortes rascunhados por suas diferenças.

Educação, escola pública e o intolerável

Instituindo-se tradicionalmente no plano que concerne às formas e seu desenvolvimento, aos sujeitos e sua formação, como saberes disciplinares e instituição de seqüestro e confinamento; a educação a escola pública sofrem na atualidade um difícil processo de transição, inevitavelmente associado às transformações gerais em evolução nos campos sócio-político e econômico que nos impuseram uma nova ordem social.

No entanto, sabe-se que a sociedade do controle que dispersiva, gradual e sucessivamente vai expandindo seus reciclados dispositivos de dominação, encontra no conjunto educação-escola pública-práticas curriculares, um campo cuja tentativa de (re) significação de interesses, necessidades, práticas e objetivos conforme moldagens dinâmicas defronta-se com sérias dificuldades para se instaurar eficientemente.

Percebe-se que, no contexto regional-local que concerne ao conjunto educação-escola pública-currículos praticados, sempre fortemente marcado pelo traço da complexidade e da diferença; não basta que um dispositivo de poder codifique numericamente os modelos em segmentos diversos para então fazê-los passar por uma máquina endividada de Estado que por meio do aluguel de máquinas abstratas de conhecimento regularia cientificamente suas relações; sobrecodificando-os e dando-lhes forma final nas propostas curriculares a serem efetuadas pelas estratégias e instituições que compõe seu mega-aparelho de governo.

É interessante procurar perceber como os sujeitos praticantes do cotidiano reagem a tudo isso, diante das novidades involuntárias e sobrecodificadas que se tenta impor-lhes; quando

percebem em meio às condições gerais de trabalho sempre muito precárias de que dispõem; que as novas propostas, ao invés de contraporem-se aos desconfortos perturbadores que enfrentam diariamente, os reforçam; tal é o grau de abstração que engendram diante dessas realidades tão singularmente vividas. Daí o sentimento de retração e recusa que tomam conta hoje da escola.

Quando analisamos a partir dessas retrações e recusas o traço mais geral dos impactos que as transformações e crises que se nos impuseram na atualidade provocaram no contexto específico da educação escolar pública; onde os novos interesses particulares, suas formas homogeneizantes de pensamento e mecanismos abusivos de controle instituíram-se (e frente aos quais, outros interesses e modos de pensamentos tentam o tempo inteiro contrapor-se, não apenas como movimento de resistência, mas também, e necessariamente, como movimento de criação de novos possíveis); percebe-se que as atuais propostas do tipo estatal para educação escolar pública têm procurado promover, implícita e/ou explicitamente, formas inéditas e preocupantes de aproximação e interação entre empresa e escola, com traços suficientemente claros para elucidar a estratégia de controle que se busca fazer funcionar.

Segundo Deleuze, a forma mais eficiente ou o meio mais garantido para integrar ou fazer interagir escola e empresa - ou como ele prefere, entregar a escola à empresa; seria impondo à primeira modelos de relações e funcionamento característicos aos modos de existir da segunda. Dessa forma...

O princípio modulador do 'salário por mérito' [ou por metas alcançadas] tenta a própria educação... com efeito, assim como a empresa substitui a fábrica, a 'formação permanente' tende a substituir a 'escola', e o controle contínuo substitui o exame... tentam nos fazer acreditar numa reforma da escola, quando se trata de uma liquidação... Trata-se apenas de gerir sua agonia e ocupar as pessoas, até a instalação das novas forças. (Deleuze 1992, pg. 216, 221 e 220).

O que é inquietante nisso tudo é que a escola deve então passar a organizar-se integralmente não só a favor dos interesses de mercado, mas, para além disso, incorporar também no seu modo de funcionamento os valores próprios daqueles interesses.

Estabelece-se assim um processo de fácil indiferenciação entre empresa e escola, seja via a assunção de métodos de controle contínuo como a avaliação ininterrupta em todos os níveis, seja via o treinamento empresarial permanente como formação continuada modelizante de professores, seja via o regime de gerenciamento por objetivos como abandono ou (re) direcionamento exclusivamente mercadológico das pesquisas nas universidades públicas, entre outras.

O que está sendo implantado, às cegas, são novos tipos de sanções, de educação, de tratamento... Pode-se prever que a educação será cada vez menos um meio fechado, distinto do meio profissional - um outro meio fechado; mas que os dois desaparecerão em favor de uma terrível formação permanente, de um controle contínuo se exercendo sobre o aluno-operário ou o executivo-universitário. (Deleuze, 1992, pg. 216).

Esse tipo de abordagem analítica faz-se extremamente útil no presente para que possamos compreender melhor como a sociedade de controle utiliza a máquina estatal para infiltrar seus interesses mercadológicos (sempre muito particulares) no espaço-tempo público da educação local; como atua para minimizar o coeficiente público do conjunto escola-educação eliminando ou restringindo seletivamente o direito político de participação nas composições de força que são organizadas para geri-la, daqueles que a praticam no cotidiano; ou seja, os usuários e trabalhadores em educação.

O conjunto educação-escola pública-práticas curriculares e os usuários e trabalhadores que o praticam, vivenciam tais questões, com tudo que possuem de abusivo, angustiante e desafiador; de modo muito concreto e intenso no cotidiano escolar. De modo que, se a escola está em crise é precisamente em combates de retaguarda, de defesa de posição, já que tanto o desgastado sistema disciplinar estabelecido sobre moldagens descontínuas, quanto o de controle ininterrupto por modulações dinâmicas são, pelo menos em parte, simultaneamente recusados.

É muito importante destacar que o fato de não sabermos claramente quais são as posições que estamos de fato defendendo e a produtividade que somos efetivamente capazes de liberar no enfrentamento cotidiano dos desafios impostos (perceber as situações, colocar

problemas, fazer e desfazer alianças); não anula a força desse tipo de movimento de fuga, pois é justamente esse “não saber” entrelaçado à afirmação de um sentimento e atitude geral de recusa (“isso, com certeza, não queremos”); que configura hoje o espaço-tempo público da educação como potencialmente revolucionário.

Descartados, desabilitados ou minimizados no plano molar das ações por mecanismos diversos de culpabilização, infantilização e recuperação da ordem social; os sujeitos do discurso da educação como discurso minoritário são cotidianamente obrigados a buscar em si mesmos, nos agenciamentos que são capazes de colocar para funcionar nos múltiplos currículos que inventam cotidianamente; os modos de referência e criação que podem lhes dar um pouco de possível diante do sufoco em meio aos modelos fixos ou modulares de pensamento-ação que espreitam sem cessar até suas sombras, já que...

... quando um contorno se põe a tremer, quando um segmento vacila, chama-se a terrível Luneta para cortar, o Laser,, que repõe em ordem as formas, e os sujeitos em seu lugar. (Fleutiaux, apud Deleuze, 1998, pg. 151).

Mas nem por isso os sujeitos praticantes do espaço-tempo público da educação deixam de produzir acontecimentos que fogem, que escapam a todo o momento ao olhar totalizante da terrível Luneta e seu Laser cortante. O que torna isso possível? Como os usuários e trabalhadores em educação produzem essa existência artista, que práticas éticas, estéticas e políticas a perpassa? Como certos processos de subjetivação emergem processos minoritários, irreduzíveis aos modelos e aos códigos morais-técnicos que se tenta impor? Em que condições específicas essas subjetividades menores são produzidas? O que podemos esperar desses grupos a partir das capacidades de recusa e criação que são efetivamente capazes de gerar em relação às prescrições curriculares que tentam conformar suas práticas educativas em linhas duras de pensamento-ação?

Há quem arrisque dizer que tal capacidade de análise e elaboração de possíveis de resistência e intervenção é muito rara, bastante reduzida e de baixíssima ou duvidosa potencia política no contexto geral da educação pública na atualidade.

Mas, no entanto, sabe-se que as resistências e invenções que os sujeitos do discurso da educação como discursos minoritário produzem, partem sempre do campo de criação dos seus próprios modos de (re) existência (quando um povo se cria é por seus próprios meios); no qual loucura e morte, vida e razão estão em jogo quando enfrentam a terrível Luneta. Dessa forma, só é possível tornar a existência vivível, praticável e pensável se a transformarem em um modo de arte no qual possam recriar a si próprios diante do intolerável; a partir daquele “não saber” potencial que os faz interagir com um “Fora de si” que é mais longínquo que qualquer mundo exterior, e por isso mesmo mais próximo que qualquer mundo interior; cavalcando linhas que passam além do saber (como o poder poderia se exercer sobre elas?), quando são levados a pensar com suficiente vertigem e a se fazerem existir com força incomum.

O pensamento não vem de dentro, mas tampouco espera do mundo exterior a ocasião para acontecer. Ele vem desse fora, e a ele retorna; o pensamento consiste em enfrentá-lo. A linha de fora é nosso duplo, com toda alteridade... Só é possível pensar sobre esta linha de feiticeira, e diga-se, não se é forçosamente perdedor, não se está obrigatoriamente condenado à loucura ou à morte. (Deleuze, 1992, pg. 129 e 137).

Assim, toda a complexidade desse movimento de diferenciação rascunhado pelos sujeitos praticantes do cotidiano escolar em suas práticas curriculares diversas, se manifesta de forma simples como sentimento de indignação, retração e recusa traduzido em uma pragmática que não tem nada de ingênua ou ignorante; mas forte o suficiente para romper as relações e interações que se tenta fazer efetuar na atualidade entre escola e empresa; contrapondo e superpondo objetiva e seletivamente as experiências concretas vividas no cotidiano ao que é proposto como abstração teórica (geralmente travestida como reformas curriculares imprescindíveis, formuladas fora do contexto singular daquelas experiências); enquanto modos mais elaborados de sabotagem e (re) autoriação de si como usuários e trabalhadores em educação vão sendo tecidos em um campo estratégico atravessado no entre-espço molar/molecular onde se desdobram novas experimentações que, no conjunto, vão recriando aos poucos, e até certos limites, o próprio modo de ser da escola como escola praticada.

O visível, o enunciável e as problematizações

Gilles Deleuze (1998, pg. 151) afirma com propriedade que no plano molar da organização, onde atuam as máquinas binárias de codificação e as máquinas abstratas de sobrecodificação, “a educação do sujeito e a harmonização da forma não param de obcecar nossa cultura”.

Mas hoje, como essa obsessão pode ser justificada pelo sujeito do discurso da educação como discurso minoritário? Ou seja, se o conjunto educação-escola pública-currículos praticados se configura como plano imanente para a emergência, ainda que parcial, de processos singulares de subjetivação que são ali mesmo consumidos, redesenhando gradualmente o próprio espaço-tempo micropolítico da escola em meio às crises que lhes são impostas; o que tais processos e seus sujeitos praticantes são capazes de fazer ver, falar e agir na atualidade que foge ou escapa às linhas duras de montagem das subjetividades capitalísticas? Que novos campos de possíveis esses processos podem efetivamente desencadear no âmbito específico da educação escolar pública?

É desse conjunto geral de indagações que parte o presente estudo, considerando que os processos singulares de subjetivação, que atravessam o campo micropolítico das ações desdobrado na fronteira sempre móvel e carregada de tensões entre os planos molar-molecular; podem se posicionar distintamente de todo código moral-tecnológico instituído, interessando-nos analisar os traços éticos, estéticos e políticos que são capazes de opor a esses códigos lógicos abstratos, arbitrários e abusivos impregnados no jogo do saber e do poder que envolve a produção dos diversos currículos escolares praticados

Dessa forma, essa posição diferencial de perceber e agir sobre o mundo pode constituir-se como processo de experimentação quando, para além de metodológica ou epistemológica, configurar-se como prática ética, estética e política.

... Ética porque o que a define... é o rigor com que escutamos as diferenças que se fazem em nós e afirmamos o [nosso] devir [-minoritário] a partir dessas

diferenças. As verdades que se criam...assim como as regras que se adotam para criá-las só tem valor enquanto conduzidas e exigidas [pelos] problemas.. que nos desassossegam. Estética, porque não se trata de dominar um campo do saber já dado, mas sim de criar um campo de pensamento que seja a encarnação das diferenças que nos inquietam, fazendo do pensamento uma obra de arte... [e] política, por que se trata de uma luta contra as forças em nós que obstruem as nascenças do devir. (Rolnik, 1995, pg. 246).

Mas então, nessa perspectiva, a questão forte que surge é: como poderíamos na atualidade local cartografar os processos que escapam ou fogem às diversas moldagens e modulações que tentam superpor-se aos conjuntos práticos que nos produzem como sujeitos do discurso da educação? Como captar e acompanhar seus movimentos de ruptura, analisar as relações de poder e diagramas de interação traçados entre as forças atuantes em dado espaço-tempo e as potências efetivas que são capazes de colocar para funcionar no contexto específico das diversas práticas curriculares desdobradas?

Sabe-se que os processos de subjetivação, quando irrompem como modos singulares de existência, se opõem radicalmente às abstrações morais-tecnológicas e teóricas instituídas; contrapondo-os justamente na maneira peculiar que inventam para exercer funções descontínuadoras e provocar efeitos concretos de liberação em relação às séries analógicas ou numéricas que tentam impor e fazer prevalecer suas linhas duras de ação.

É que no momento em que alguém dá um passo fora do que já foi pensado, quando se aventura para fora do reconhecível e do tranquilizador, quando precisa inventar novos conceitos para terras desconhecidas, caem os métodos e as morais... (Deleuze, 1992, pg. 128)

Entretanto, interessa observar, acompanhar e analisar mais atentamente aquelas linhas possíveis de serem rascunhadas por outros modos de pensamento-ação irrompidos como práticas singulares de existência cujos elementos constituintes, relações e interações traçadas consigam se estabelecer de forma não dualista e, ao mesmo tempo, não dicotômica, já que os segmentos com os quais se procura romper dependem de máquinas binárias (de classes sociais, de sexos, de idades, de raças, de setores da ação estatal, de subjetivações), tanto...

... mais complexas quanto se recortam, ou se chocam umas com as outras, afrontam-se e, e cortam a nós mesmos em todos os sentidos. Elas não são sumariamente dualistas, são antes dicotômicas: podem operar diacronicamente (se você não é nem 'a' nem 'b', então é 'c': o dualismo transportou-se e já não concerne a elementos simultâneos a serem escolhidos, e sim a escolhas sucessivas)... a cada vez a máquina de elementos binários produzirá escolhas binárias entre elementos que não entram no primeiro corte. (Deleuze, 1998, pg.149 e 150).

Desse modo, interessa analisar as potencialidades liberadas pelas linhas moleculares, quebradas ou erráticas que são necessariamente traçadas como séries nômades singulares - que, a cada vez, atravessam o deserto tomando uma rota inesperada; desorganizando em seu movimento de fuga os segmentos codificados e sobrecodificados pelo código lógico dicotômico-dualista, implodindo-os...

... porque... fazem correr, entre os segmentos, fluxos de desterritorialização que já não pertencem nem a um nem a outro, mas constituem o devir assimétrico de ambos... Não se trata, é claro, de uma síntese dos dois, de uma síntese [do elemento] 1 e [do elemento] 2, e sim de um terceiro que vem sempre de outra parte, e atrapalha a binaridade de ambos, não se inscrevendo nem em sua oposição, nem em sua complementaridade. Não se trata de acrescentar sobre a linha um novo segmento aos segmentos precedentes... mas de traçar outra linha no meio da linha segmentaria, no meio dos segmentos, e que as carrega conforme velocidades e lentidões variáveis em um movimento de fuga ou de fluxo. (Deleuze, 1998, pg. 152).

Essas linhas erráticas e suas séries tortas dissipam-se então no interior dos conjuntos práticos (o que fazemos, dizemos e pensamos), que atravessam o espaço-tempo micropolítico dos diversos currículos estrategicamente produzidos como suportes práticos para que tais linhas possam circular, se manter, afetar (-se) e serem afetadas.

Assim, se quisermos observar e acompanhar esses movimentos para simultaneamente analisar a produtividade das potências descontínuadoras que podem liberar, teremos de tangenciá-los a partir das práticas que utilizam para articular-se como discurso político de verdade no âmbito do jogo de forças estabelecido em torno da produção cotidiana dos diversos currículos praticados.

No contexto desse trabalho, as diversas práticas sobre os quais as linhas quebradas grafam séries singulares registrando seus acontecimentos discursivos (como modos de pensamento-ação) de maneira peculiar no interior de arquivos passíveis de posterior extração - sejam eles verbais, escritos, cenográficos ou plásticos; assumem aqui a função de discursos, ou melhor, de acontecimentos discursivos...

O que... interessa, no problema do discurso, é o fato de que [de algum modo] alguém 'disse' alguma coisa em um dado momento [e lugar]. Não é o sentido que... busco evidenciar, mas a função que se pode atribuir uma vez que essa coisa foi 'dita' naquele momento [, naquele lugar e daquele modo]. Isto é o que... chamo de acontecimento... trata-se de considerar o discurso como uma série de acontecimentos, de [perceber e acompanhar as interações e]... relações que esses acontecimentos mantêm com outros acontecimentos [formando um intrincado diagrama de forças]. (Foucault, 2003, pg. 255 e 256).

Dessa forma, esse tipo de análise de maneira nenhuma trata do problema da interpretação do discurso do sujeito falante, não procura encontrar nada por trás dos discursos, como o poder e sua fonte originária; que pudesse ser deduzido como intencionalidade, aberta ou dissimulada daquele sujeito buscando analisar apenas...

... as diferentes maneiras pelas quais o discurso desempenha um papel [uma função e um efeito] no interior de um sistema estratégico em que o poder está implicado, e para o qual o poder funciona. Portanto, o poder não é nem fonte nem origem do discurso. O poder é alguma coisa que opera através do discurso, já que o próprio discurso é um elemento em um dispositivo estratégico de relações de poder. (Foucault, 2003, pg. 253).

De modo mais direto, procura-se extrair os acontecimentos discursivos dos arquivos registrados no interior daquelas práticas curriculares menores; ou seja, os saberes ou modos de pensamento-ação que irrompem como formas descontínuas do visível e do enunciável instituídos na atualidade local; e traçar um diagrama das interações e relações de força que se estendem entre esses acontecimentos discursivos no espaço-tempo micropolítico do conjunto educação-escola pública-práticas curriculares para tentar perceber os traços singulares da sua dinâmica processual. E isso pode ser feito a partir de um trabalho de cartografia das operações de autoração ou experimentação-problematização de si que constituem os modos diferenciais de existência produzidos pelos usuários e

trabalhadores em educação ao (re) inventarem para si novos estilos de ser e estar no mundo em um processo de autoria da vida como obra de arte de...

... [trata-se] de saber como governar sua própria vida para lhe dar a forma mais bela possível (aos olhos dos outros, de si mesmo e das gerações futuras, para as quais se poderá servir de exemplo)... uma prática de si que tem como objetivo constituir-se a si mesmo como artesão da beleza da própria vida. (Foucault, 2004, 244).

Mas, primeiramente, essa cartografia, para traçar o diagrama das interações e relações de força praticado e a irrupção potencial daquelas operações artistas, deve trabalhar sobre os arquivos registrados nos discursos procedendo à sua extração e análise....

... e o arquivo tem duas partes: áudio-visual... É preciso pegar as coisas para extrair delas as visibilidades. E a visibilidade de uma época é o regime de luz [ou modo/forma de pensamento] e as cintilações, os reflexos, os clarões que se produzem no contato da luz com as coisas. Do mesmo modo é preciso rachar as palavras ou as frases para delas extrair os enunciados. E o enunciável numa época é o regime de linguagem [e modos instáveis de atribuição de existência], e as variações inerentes pelas quais não cessa de passar, passando de um sistema homogêneo a outro (a língua está sempre em desequilíbrio). (Deleuze, 1992, pg. 120 e 121).

O enunciável surge então intensivamente entre duas (ou mais) coisas como uma função impessoal: “há”; o visível surge entre duas (ou mais) proposições sobre tais coisas, como efeitos de luz que as iluminam de certo modo em um dado espaço-tempo, mas ao invés de...

... um acordo ou de uma homologia (consonância), há um perpétuo combate entre o que se ‘vê’ [ou o que sabemos a partir de certo modo ou forma de pensamento] e o que se ‘diz’ [ou função que atribui existência a alguma coisa], curtos atracamentos, um corpo-a-corpo, porque nunca se ‘diz’ o que se ‘vê’ e nunca se ‘vê’ o que se ‘diz’... A intencionalidade [, as formas e sua organização] cede lugar a todo um teatro, uma série de jogos entre o visível e o enunciável. Um racha o outro. (Deleuze, 1992, pg. 133 e 134).

Nesse sentido, os jogos entre o visível e o enunciável, os diagramas e relações de forças traçados bem como os processos singulares de subjetivação colocados para funcionar, nos quais esse trabalho foca primordialmente seus interesses no âmbito da produção cotidiana

das diversas práticas curriculares; podem ser analisados no contexto dessa perspectiva crítica a partir das formas de problematização do vivido produzidas, e concomitantemente, produtoras daquelas práticas artísticas de si desdobradas como experimentações singulares no chão da escola; procurando pensar os processos estabelecidos entre essas formas diferenciais de problematização-experimentação e o contexto molar instituído na composição micropolítica de novos campos de possíveis.

Mas é importante definir que tais formas de problematização devem ser entendidas como atitude crítica capaz de elaborar um domínio de fatos, práticas, pensamentos e modos de perceber-agir sobre o mundo que conseguem de alguma forma colocar problemas novos para o conjunto educação-escola pública-práticas curriculares em movimento na atualidade; isto é, interrogar a educação e a escola pública e seus currículos praticados sobre o que têm a dizer a respeito dos problemas com os quais se confrontam hoje e sobre as posições que assumem e as razões que podem dar para isso.

Trata-se então de pensar as interações e relações estabelecidas entre as diferentes problematizações-experimentações desdobradas e o conjunto pensamento-ação instituído de no âmbito dos diversos currículos cotidianamente produzidos; para tentar entender como certos problemas puderam ser elaborados e colocados de modo singular e descontinuador por seus usuários e trabalhadores, subvertendo os discursos de linha dura e o código lógico do seu sistema de modelização subjetiva.

Mas o que pode significar efetivamente essa capacidade para colocar novos problemas e experimentar novos modos de existência no contexto atual da educação escolar pública? E onde se pretende chegar conhecendo as problematizações singulares a partir das quais esses novos modos de existência, ao serem encenados, vão, simultaneamente, rascunhando uma outra escola?

Antes de tudo é preciso assumir diante dessas interrogações que esse trabalho não buscará na própria doutrina educacional como saber disciplinar instituído, os princípios constituintes dessas experimentações e problematizações mutuamente influentes; ou

soluções de caráter científico que possam regular definitivamente os seus destinos, remodelando-as em formas harmonicamente organizadas.

Em segundo lugar, e isso tem que ficar muito claro aqui, o problema geral que se coloca para esse tipo de empreendimento investigativo, não diz respeito à indagação sobre se seria possível (ou não) constituir, a partir do estudo feito com base nos potenciais liberados por aqueles processos singulares de subjetivação; um “nós” que fosse capaz de formar uma comunidade permanente e homogênea de ação.

... nenhum desses ‘nós’ cujos consensos, valores, tradição formam o enquadre de um pensamento e definem as condições nas quais é possível validá-lo. Mas o problema é saber se efetivamente é dentro de um ‘nós’ que convém se colocar para defender os princípios que são reconhecidos e os valores que são aceitos; ou se não é preciso, ao elaborar a questão [sobre os problemas que a novas experimentações são capazes de colocar para o conjunto educação-escola pública], tornar possível a formação futura de um ‘nós’. Creio que o ‘nós’ não pode ser prévio à questão: ele só pode ser o resultado - e o resultado necessariamente provisório [e parcial] - da questão, tal como ela se coloca [a cada vez] nos novos termos em que é formulada. (Foucault, 2004, pg. 228 e 229).

Não se torna necessário ou mesmo obrigatório, assim, recorrer no campo micropolítico a nenhum “nós” totalizador que possa justificar teórica e pragmaticamente a ação de um mecanismo dualista e homogeneizante de síntese do pensamento a favor da unidade supostamente necessária à afirmação de uma potência efetiva de luta e resistência. Isso tudo, tem função importante, mas em situações e sob condições locais sempre muito específicas, que, uma vez desconsideradas, podem acabar anulando drasticamente os efeitos descontinuadores inscritos nos pontos de singularidade trazidos à tona pelas práticas de si que usuários e trabalhadores em educação produzem no cotidiano; e cujas intensidades liberadas podem rascunhar processos diferenciais de subjetivação que fazem ruir as linhas duras de corte no molar instituído a partir dos modos singulares de existências e posições comunitárias do desejo que conseguem colocar processualmente para funcionar; processos esses sempre muito atentos e abertos às vias possíveis de passagem capazes de articulá-los na formação de sistemas micro-revolucionários de transversalidade. Mas é preciso atentar para que...

... não se trata de fazer uma espécie de sindicato coletivo de defesa dos 'marginais', um programa comum ou uma espécie de frente unificadora e redutora... [nem]... o caso de os grupos marginais, minoritários, entrarem num acordo ou adotarem o mesmo programa, uma mesma teoria, mesmas atitudes... 'não se trata de adotar uma lógica programática, e sim, uma lógica de situação'. (Guattari, 2005, pg. 195).

É importante colocar que esses diferentes tipos de luta e conseqüentemente os movimentos investigativos por vezes teoricamente conflitantes que suscitam não se colocam como alternativas auto-excludentes. No entanto, no campo micropolítico, uma revolução não pode ser programada, ela é sempre imprevisível...

... Isso não impede que se trabalhe pela revolução, desde que se entenda esse 'trabalhar pela revolução' como trabalhar pelo imprevisível... a revolução ou é processual ou não é revolução... Todos os sistemas de modelização que se pretendem revolucionários funcionam na verdade muito mais como algo que provoca... rejeição... algo que bloqueia os processos revolucionários. No entanto, [esse tipo institucionalizado de luta]... apesar de todo o burocratismo com que ela é conduzida, é necessária: toda questão está em não confundi-la com um processo revolucionário. (Guattari, 2005, pg. 212 a 215).

O sujeito do discurso da educação

Sabe-se que é por meio de certas relações de poder que comportam dinâmica e simultaneamente movimentos estratégicos de dominação (centrados na tentativa de modelização das subjetividades conforme os códigos lógicos capitalísticos), e movimentos contra estratégicos de recusa, resistência e superposição (que produzem processos revolucionários de diferenciação atravessando-os nos modos de existência que consegue fazer funcionar); que o sujeito do discurso da educação pode tentar dizer a verdade sobre sua obsessão de educar, apresentada no próprio discurso sob as espécies do outro a ser educado (quando, onde, e primordialmente, como educá-lo).

Essas relações de poder ao produzirem seus jogos de verdade, marcam os limites atuais do necessário e do tolerável no contexto instituído do conjunto educação-escola pública, conduzido por formas arcaicas de pensamento-problematização do vivido; cuja aceitação mais ou menos geral pode então começar a ser questionada pelos discursos minoritários a

partir da incapacidade notória de responderem às interrogações colocadas pelas novas experimentações desdobradas; que podem passar então a multiplicar-se e acelerar-se em intensidades variáveis justamente onde tais respostas inexistem, se mostram insuficientes, patéticas e/ou inoperantes.

Ou seja, sabe-se hoje muito bem que não há nenhuma política educacional, conceitos de gestão e conhecimentos morais-técnicos que possam diante das “indisciplinas”, “falta de interesse” e “baixos níveis de aprendizagem”, deter a justa e definitiva solução; mas a partir desses acontecimentos talvez encontremos razões suficientes para questionar as políticas, as formas de gestão e os conhecimentos até então aceitos no espaço-tempo local como supostamente capazes de conduzir as práticas curriculares dos usuários e trabalhadores em educação; e a essas questões, que problematizam enfaticamente a qualidade das respostas até então disponibilizadas em nível da administração competente do governo mantenedor; a composição de forças que as elaboram, tentando mantê-las e disseminá-las devem dignar-se a responder, ainda que seja impossível respondê-las a contento.

Nessa perspectiva, passa-se então a questionar de forma muito pragmática e objetiva no cotidiano do conjunto educação-escola pública-currículos praticados: o que não é mais indispensável ou suportável, diante da singularidade, multiplicidade e complexidade dos problemas enfrentados na atualidade para a constituição de nós mesmos como sujeitos do discurso da educação?

A partir de interrogações desse tipo, traçadas de forma direta nos conjuntos práticos que produzem o dia a dia da escola, as maneiras pelas quais se tenta dizer a verdade no âmbito dos diversos currículos cotidianamente realizados pelos usuários e trabalhadores em educação tendem a diferenciar-se em uma miríade de discursos que procuram abordar diferencialmente aquelas questões mais incômodas; sempre correndo o risco de, voluntária ou involuntariamente, retornar às formas de problematização instituídas que sustentam o pensamento corrente, condutor parcial da maioria das ações; mas, simultaneamente, fazendo-se capazes de produzir formas potenciais de problematização que podem então começar a romper com os arcaísmos desse mesmo pensamento.

Nesse sentido, considerando que toda experimentação implica três elementos fundamentais: um jogo de verdade, relações de poder e formas de relação consigo mesmo (e com os outros); essas novas formas de problematização do conjunto educação-escola pública, que irrompem como modos de experimentar algo novo impulsionados pelo contra-motor da diferença; podem estar redefinindo não apenas parte do pensamento que hoje justifica a nossa vontade obsessiva por educar; mas estabelecendo, talvez, outros critérios éticos, estéticos e políticos de existência e autoração de si, potentes para iniciar a formulação de uma outra teoria-prática para a escola, a partir das práticas curriculares descontinuadoras maquinadas por seus sujeitos praticantes como sujeitos do discurso minoritário da educação.

Referências

Deleuze, Gilles. Conversações. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

Deleuze, Gilles. Diálogos. São Paulo: Editora Escuta, 1998.

Foucault, M. Ditos & Escritos; V: Ética, Sexualidade, Política. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

Foucault, M. Ditos & Escritos; IV: Estratégia, Pode-Saber. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

Guattari, F; Rolnik, S. Micropolítica: Cartografias do Desejo. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

Rolnik, S. Despedir-se do absoluto. Entrevista a Lira Neto e Silvio Gadelha. Fortaleza: O Povo, 1995.