

Pane no sistema?¹ Uma aposta na escola para além das engrenagens modernas

System Breakdown? Investment in schools to beyond the gears of modernity

Juliana Cotting Teixeira²

Paula Corrêa Henning³

Virgínia Tavares Vieira⁴

Resumo: Com o presente artigo objetivamos problematizar a escola. Para isso, fazemos dois movimentos distintos: o primeiro intenta compreender a fabricação da escola como instituição fundamental às engrenagens modernas e, o segundo busca olhar as possibilidades de criação e resistências experimentadas coletivamente em um grupo de professores e estudantes do extremo sul do Rio Grande do Sul, sobretudo, de achados de teses e cursos de extensão para professores e alunos de escolas públicas realizadas junto a este coletivo. Na companhia de Michel Foucault e Gilles Deleuze pensamos nas tramas escolares como aquelas que formam subjetividades e, paradoxalmente, nos potencializam a problematizar e ocupar outros modos possíveis de existir e conviver no e com o mundo. Tensiona-se a escola de modo a explorar suas brechas, em sua potência de encontros de saberes, de coletividades, de exercícios filosóficos. Aqui se trata de uma aposta na escola e nos seus múltiplos modos de composição de sujeitos, para além das engrenagens modernas. Investe-se, sobretudo, em um convite ao pensamento e à experimentação de encontros outros, de potências de criação e de inventivas relações consigo mesmo e com o mundo através/na escola.

Palavras-chave: Educação; Escola; Modernidade; Arte; Filosofia.

Abstract: With this article, we aim to question the school system. To this end, we have made two different movements: the first intends to comprehend the creation of schools as a fundamental institution to the gears of modernity and, the second aims to look at the possibilities of creation and resistances experienced collectively in a group of teachers and students in the extreme South of Rio Grande do Sul, above all, the findings of theses and extension courses for public school teachers and students carried out with this collective. At the company of Michel Foucault and Gilles Deleuze, we have thought about scholar plots such as the ones that form subjectivities and, paradoxically, give us the power to question and think of other possible ways to exist and coexist in and with the world. The school is stressed to explore its gaps, in its power of meetings of knowledge, of collectivity, of philosophical tasks. It is about betting in the school, in its multiple of composing individuals, to beyond the gears of modernity. It is emphasized, above all, an invitation to the thought, the experimenting to meet others, the powers of creation, and inventive relations to themselves and with the world through/in the school.

Keywords: Education; School; Modernity; Art; Philosophy.

1 O título faz menção à música “Admirável Chip Novo”, de autoria da cantora de rock nordestina Pitty, lançada em 2003.

2 Doutora em Educação em Ciências pela Universidade Federal do Rio Grande – FURG; pesquisadora do GEECAF – Grupo de Pesquisa em Educação, Cultura, Ambiente e Filosofia/ FURG. E-mail: juliana.cotting.tx@gmail.com

3 Professora Associada III da Universidade Federal do Rio Grande – FURG; professora permanente dos Programas de Pós-Graduação Educação em Ciências e Educação Ambiental da FURG; líder do GEECAF; bolsista produtividade 2 CNPq. E-mail: paula.c.henning@gmail.com

4 Professora da UNIPLAC e professora permanente do PPG em Educação da mesma universidade; pesquisadora do GEECAF – Grupo de Pesquisa em Educação, Cultura, Ambiente e Filosofia/ FURG. E-mail: vi_violao@yahoo.com.br

Introdução

A escola vem sendo objeto de pesquisa há bastante tempo. Basta vermos as problematizações que se produzem a respeito dela no campo da Educação e, mais especialmente, no campo da Pedagogia. Investigadores educacionais têm se debruçado fortemente em pensar o que queremos e o que fazemos com a escola, tanto em tempos históricos, quanto em tempos atuais. Atualmente temos visto a proliferação de estudos a respeito das novas configurações escolares em tempos de pandemia. No entanto, uma questão parece passar despercebida nessa proliferação discursiva: frente a violenta mudança que a COVID-19 nos trouxe, a manutenção das atividades de escolarização – mesmo não utilizando o espaço físico escolar – deve permanecer?

Esse artigo se inscreve na problemática mais ampla a respeito da escolarização compulsória. O escrevemos a partir do nosso incômodo com ditos estudantis relativos à escola e sua necessária salvação; ou ainda, a partir do nosso desconforto com pesquisas educacionais que a destacam como o lugar de emancipação e formação crítica dos escolares, no interior dos muros dessa instituição. Mas também, escrevemos sobretudo, incomodadas com o pessimismo que assola outros tantos professores ao anunciarem que a escola que temos é fadada ao fracasso. Buscamos, aqui, nos afastar dos binarismos que comportam tanto a defesa apaixonada, quanto a crítica pessimista da escola (LARROSA, 2018). Trata-se, sobretudo, de um otimismo absoluto, uma vez que empreendemos tais análises não para dizer “eis como as coisas são, vocês foram pegos” (FOUCAULT, 2010, p. 344), mas as dizemos na medida em que consideramos que isso permite transformá-las, para que “sirvam” (p. 344).

Assim, esse texto, na companhia de Michel Foucault e Gilles Deleuze, não se pergunta se a escola é boa ou ruim, mas deseja nos potencializar a pensar nas tramas escolares como aquelas que produzem sujeitos, formam subjetividades estudantis. Trata-se, então, mais de tensionar nossos modos de ver a escola e no que ela engendra na fabricação de sujeitos, e menos de levantar bandeiras a favor ou contra a instituição.

Este artigo tem o propósito de problematizar os modos como fabricamos um dos lugares especiais para produzir os sujeitos da modernidade – a escola – e tentar pensar quais potências ainda ressoam e são possíveis no interior desse mesmo espaço.

Por isso, organizamos esta escrita em dois grandes blocos. No primeiro – o que segue essa introdução –, de modo breve, buscamos problematizar alguns elementos que deram condições para o aparecimento da escola enquanto valor de verdade do mundo moderno. Nessas condições parece-nos necessário olharmos para a história – aqui a partir do traçado da modernidade e de suas implicações para a Pedagogia – como um conjunto de elementos que nos ajuda a entender nossos modos de existir e conviver em nossa atualidade. Assim como nos ensinou Deleuze (2008), não é a história, mas com ela que abrimos passagem para a experimentação e o intempestivo. É entendendo nosso único a priori (FOUCAULT, 2002a) que se torna possível a abertura à diferença. “A única oportunidade dos homens está no devir revolucionário, o único que pode conjurar a vergonha ou responder ao intolerável” (DELEUZE, 2008, p. 211).

No segundo bloco, tratamos de potencializar os respiros possíveis na instituição de sequestro que, conforme Foucault (2002b), produziu e continua produzindo modos de vida. Para isso, apresentamos achados de teses de doutorado e cursos de extensão com professores e alunos de escolas públicas produzidas junto a um coletivo de professores e pesquisadores do extremo sul do Rio Grande do sul, intitulado GEECAF (Grupo de Estudos em Educação, Cultura, Ambiente e Filosofia), que puderam percorrer problematizações acerca da escola como espaço inquestionável de salvação, a partir de ditos estudantis em meio as ocupações

secundaristas (TEIXEIRA, 2020), bem como, traçar possibilidades de resistência à escola salvacionista através do encontro com a arte e a filosofia (VIEIRA, 2017; SCHLEE, 2018; BONILHA, 2019). Assim, a intenção desta escrita passa pela necessidade de mirar a escola em suas brechas, em seus respiros possíveis, provocando uma espécie de pane no sistema (e aqui cabe também aos adeptos do ensino remoto e/ou híbrido adotado em tempos de pandemia), na direção de uma aposta na escola para além das engrenagens modernas. Interessadas pelas possíveis panes, caminhamos junto com Pitty (2003), para pensar em outros possíveis quando as ruínas se instalam.

Pane no sistema
Alguém me desconfigurou
Aonde estão meus olhos de robô?
Eu não sabia, eu não tinha percebido
Eu sempre achei que era vivo
Parafuso e fluido em lugar de articulação
Até achava que aqui batia um coração
Nada é orgânico, é tudo programado
E eu achando que tinha me libertado
Mas lá vêm eles novamente
Eu sei o que vão fazer
Reinstalar o sistema. (PITTY, 2003, s/p)

A expressão acima da rockeira nordestina brasileira Pitty: “Eu não sabia, eu não tinha percebido”, nos remete a eficácia e sutileza dos efeitos subjetivadores e de governo provocados pela escola moderna como maquinaria, mas ao mesmo tempo, nos provoca a pensar no *insight*: “nada é orgânico, é tudo programado, e eu achando que tinha me libertado”, como prática política de problematização, nos fazendo estranhar aquilo que somos, na direção de imaginarmos aquilo que poderíamos ser (FOUCAULT, 1995). E é justamente essa a nossa intenção com este texto: provocar pequenos panes numa imprescindibilidade da escola como espaço de salvação; mas não na direção de uma fuga de todo e qualquer sistema escolar, mas sobretudo, perseguindo um tipo de atitude de esperteza e desconfiança que nos faça produzir outras maneiras possíveis de ocupar e habitar a escola, com diferentes formas e para outras direções possíveis.

E se tomássemos a possibilidade de olhar para a Pedagogia Moderna no sentido de entender nossas condições de existência da atualidade e com isso criarmos a potência do devir? Um devir que passa pela criação de outros modos de existência, outros modos de existir e conviver com a classe, o recreio, as práticas escolares, os estudantes, a merenda? Criar “[...] uma certa maneira de ocupar, de preencher o espaço-tempo, ou de inventar novos espaços-tempos” (DELEUZE, 2008, p.212). Essa é nossa aposta! Uma aposta na escola e nos seus múltiplos modos de compor sujeitos: modos de objetivação sim; mas também de encontros e potências de criação e de inventivas relações consigo.

A escola como maquinaria moderna e algumas das engrenagens contemporâneas

Produzir fissuras e abalos ao caráter inquestionável e atemporal da escola obrigatória que hoje temos, bem como, apresentar ecos da efetuação de seu projeto humanista-docilizador no presente, eis a tarefa desta seção. Para isso, nos autorizamos a embarcar nessa missão em potente sintonia com o que Júlia Varela e Fernando Alvarez-Uria intitularam de Maquinaria escolar, em célebre texto sobre a genealogia da instituição escolar moderna como forma de socialização privilegiada e lugar de passagem obrigatória, “cujas bases administrativas e legislativas contam com pouco mais de um século de existência (1992, p. 1).

Nesse texto intercessor, nos armamos de um cenário histórico marcado pela emergência da modernidade, situada, especialmente, após o século XVII. Esse tempo de múltiplas revoluções (dos meios de produção e moradia, dos modos de vida, da racionalidade científica, da constituição dos sujeitos, entre outras), vai disparar um processo articulado de instauração e disseminação dos ideais e valores humanistas⁵ burgueses em diversas instâncias constitutivas desse novo solo positivo de gestão da vida das populações, pretensamente mais urbanas, docilizadas e civilizadas.

É sobre a modernidade que Foucault (2002b) localiza o aparecimento das instituições disciplinares como espaços fechados de enclausuramento e normação dos sujeitos, com vistas a discipliná-los mediante técnicas de educação dos seus corpos, dos seus hábitos e, sobretudo, de suas almas, na direção de um modelo ótimo previamente instituído. O bom trabalhador fabril, o bom soldado, o doente, o louco, os alunos, entre outros, emergem como figuras correlatas às fábricas, aos quartéis, aos hospitais, aos manicômios e às escolas. Uma série instauradora de uma maquinaria moderna de constituição dos sujeitos tornada causa vencedora, especialmente, após o século XVIII, e que se mantém e se atualiza estrategicamente sob a tônica humanista até os dias de hoje. Foucault, ainda nos convoca a problematizar o caráter do processo humanizador engendrado pelos ideais iluministas e humanistas no cerne da própria Modernidade, uma vez que “as luzes que descobriram as liberdades, inventaram também as disciplinas” (2002b, p. 183).

Nesse cenário, a escola universal e obrigatória de massas pôde nascer intimamente ligada a projetos de domesticação das crianças e jovens a condutas morais orientadas aos ideais de civilidade e de assistencialismo burgueses, especialmente para aquelas oriundas das classes menos favorecidas. Nessa esteira, cinco acontecimentos fundamentais se articularam na constituição da escola moderna. São eles: a definição de um estatuto da infância; a emergência de um espaço específico destinado à educação das crianças; o aparecimento de um corpo de especialistas da infância; a destruição de outros modos de educação; e, por fim, e a institucionalização propriamente dita da escola (VARELA; ALVAREZ-URIA; 1992).

Foi preciso, então, fazer com que as crianças deixassem de ser vistas como adultos em miniatura e passassem, em meio a constituição da família nuclear burguesa, a serem entendidas como sujeitos de estatuto próprio e necessidades específicas. O enclausuramento institucional foi elevado como modelo por excelência de governo das populações, por meio do exercício de um poder produtivo que se engendrava mais na intensificação e na condução disciplinar da vida, e menos nos suplícios e práticas de fazer morrer. Toda uma “[...] nova economia do tempo e da aprendizagem” (FOUCAULT, 2002b, p.134). Uma economia que colocou em funcionamento o processo de aprendizagem, mas também o processo de vigilância dos corpos, das ações, das morais.

Assim, “para que exista esta quarentena física e moral é preciso que surja um espaço de enclausuramento, lugar de isolamento, parede que separe completamente as gerações jovens do mundo e de seus prazeres, da carne e sua tirania, do demônio e seus enganos” (VARELA; ALVAREZ-URIA, 1992, p. 5). A criação de uma série de conhecedores e vigilantes da infância, dando vez a constituição da ciência pedagógica, orientada a uma educação da vontade, moralizadora e disciplinadora, constituiu-se também como arranjo fundamental. E, sobretudo, foi preciso a instauração de seu aparato institucionalizador legal, que pode universalizar a escola como obrigatória por meio da utilização generalizada do discurso de direito à educação.

5 “A cantilena humanista consiste em fazer-nos crer que somos mais livres quanto mais submetidos estamos: submetimento das paixões à razão, submetimento do corpo ao espírito, submetimento da liberdade à obediência, submetimento da consciência ao confessor e diretor espiritual, dos filhos aos pais, da mulher ao marido, e dos súditos ao monarca” (VARELA; ALVAREZ-URIA; 1992, p. 10)

Os saberes produzidos pela ciência pedagógica, com suas estratégias políticas de gerenciamento social, auxiliam, decisivamente, na produção de políticas públicas, práticas escolares, modos de ser professor, o que esperar do estudante, etc. Desenvolvendo saberes sobre os escolares, a Pedagogia, por exemplo, cria um determinado tipo de sujeito e investe, com suas aparelhagens, para formação de uma dada subjetividade. Daí que temos os diferentes modos de alfabetizar, técnicas e procedimentos acerca das brincadeiras infantis, dos protocolos de avaliação, entre outros. Desse modo, tanto a escola, quanto a Pedagogia, apresentam-se como práticas que vão muito além de apenas estratos da ordem dos saberes. Estas, fabricam saberes que ensinamos cotidianamente nos bancos escolares e que interpelam a cada um de nós, produzindo-nos enquanto sujeitos desse tempo. A produção das subjetividades escolares passa, então, pelos cálculos da Pedagogia e de suas técnicas. “[...] A escola torna-se o local de elaboração da pedagogia” (FOUCAULT, 2002b, p.166). Ao adentrar no espaço obrigatório da escola, o estudante se dobra às suas estratégias de poder e controle. Produz-se um sujeito antes mesmo de conhecê-lo, antes mesmo de adentrar no interior das malhas escolares.

Assim, é possível dizer que a Modernidade construiu um espaço que atua na ordem social e educacional. Os estudantes são distribuídos de acordo com suas fases cronológicas, a partir da elaboração de fases de um desenvolvimento progressivo. Cada sujeito no seu espaço e sendo visto individualmente e coletivamente para que as métricas possam ser criadas. Posiciona-se os estudantes como objetos a serem desbravados, esmiuçados e detalhados para criação de saberes sobre eles. Institui-se uma verdade e cria-se um determinado estudante a ser, insistentemente, produzido, criado, governado no interior dos muros escolares.

Ao estudar a constituição da escola como instituição compulsória, podemos ver a criação de diferentes elementos que se engendram para que seu fortalecimento ocorra. A escola é um espaço de produção epistemológica, que atua na ordem dos saberes, na organização de um currículo estabelecido por idades, por conteúdos mínimos, engendrado pelos embates, sempre tensos, nos jogos de poder; portanto, um espaço de produção de verdades. A escola é também um espaço de encontro nos enfrentamentos da condução das condutas, gerado sempre em tensionamento com os sujeitos que ali habitam; trata-se, enfim, das relações de poder que envolvem uma luta política dos indivíduos. E, nesse embate de forças, a escola, cotidianamente, vai, pouco a pouco, investindo na fabricação de um dado sujeito, imiscuído nas relações que se estabelecem, nos embates e na modelagem de um tipo particular de sujeito, de acordo com o momento histórico vivido.

Com alguns dos traçados históricos que buscamos trazer aqui, vemos que a escola como conhecemos hoje, esse espaço disciplinar e universal – seja com sua quarentena diária cronometrada ou com suas tecnologias on-line em tempos pandêmicos – que envolve o cotidiano de milhares de crianças e jovens mundo afora, nem sempre existiu. E seus ares humanistas, de caráter benevolente e fraterno e de intenções cristãs – na medida em que os colégios jesuítas, conventos e internatos se implementaram como figuras proeminentes do processo de invenção da escola moderna –, puderam torná-la, sobretudo, parte indispensável da nova maquinaria de transformação do selvagem em homem civilizado (KANT, 1999).

Logo, “bem antes de funcionar como um aparelho de ensinar conteúdos e de promover a reprodução social, a escola moderna funcionou – e continua funcionando – como uma grande fábrica que fabricou – e continua fabricando – novas formas de vida” (VEIGA-NETO, 2003, p. 108). O presente e o futuro da escola estão garantidos na medida em que ela venha a funcionar – e vem funcionando – como a instituição responsável por manter e garantir as conquistas fundamentais da modernidade (VEIGA-NETO, 2003), mesmo que para isso, em tempos de educação remota, a indispensabilidade da família seja mais presente do que nunca!

Diante disso, a escola deve assegurar, sob o solo da modernidade, uma sociedade e modos de

vida fraternos, igualitários e democráticos; deve permitir que todos tenham acesso à escolarização e alfabetização, e que aprendam o cálculo; deve transmitir um conjunto de aprendizagens úteis e práticas em detrimento dos dogmas e mitos sem respaldo científico; deve treinar os homens na moral laica e, por fim, a escola moderna tem como seu principal objetivo a disciplina. Sua missão primordial, então, bem antes de qualquer pretensão assistencialista, ou de tensionarmos seus desdobramentos contemporâneos, é a de converter o selvagem em bom cidadão (SIBILIA, 2012).

Desiludidas pela história problematizadora e genealógica das instituições escolares como espaços primordiais de domesticação dos sujeitos e de condução dos modos de vida, vimos dissolverem-se infundáveis metanarrativas que insistem em fixar sentidos naturalizadores sobre o caráter transformador e revolucionário da escola, sustentando e atualizando seus poderes inabaláveis⁶.

Nessa esteira, uma pesquisa maior produzida junto ao nosso coletivo (TEIXEIRA, 2020) pôde dar visibilidade a ditos contemporâneos que sustentam e atualizam discursos de garantia e manutenção da escola, especialmente, da sua inquestionável proeminência como forma privilegiada de educar e de transformar os sujeitos ainda hoje. Nesse documento, a autora buscou evidenciar que a suposta obviedade e naturalidade implicadas nesse *slogan* educacional, produzido pelos próprios estudantes secundaristas em meio ao movimento de ocupação de escolas, ocorrido de novembro de 2015 a meados de 2016 no Brasil é, sobretudo, efeito de um processo histórico de subjetivação estudantil e de atualização da escola como espaço primordial de educação e condução moral das crianças e jovens.

Segundo Teixeira (2020), um movimento de criação política organizado e orientado pelos próprios estudantes pôde pautar uma série de reivindicações aos estados e travar lutas à polícia, à imprensa, à própria comunidade, entre seus pares estudantes, demonstrando a constituição de contracondutas estudantis emergentes na arena político-educacional contemporânea. As contracondutas “são movimentos que têm por objetivo outra conduta, isto é: querer ser conduzido de outro modo, por outros condutores e por outros pastores, para outros objetivos e formas de salvação, por meio de outros procedimentos e de outros métodos” (FOUCAULT, 2008, p. 257).

Embora tenham provocado uma série de abalos à escola tradicional e nas suas históricas disposições disciplinares, tais devires revolucionários (DELEUZE, 2008) não colocaram em jogo a elevação da escola como espaço privilegiado para a educação desses jovens. As subjetividades estudantis das ocupações, seduzidas e normalizadas pelos robustos saberes-poderes que a escola engendra historicamente nos sujeitos escolarizados, desejavam ser governadas e educadas na e pela escola. O que estava em disputa em tais espaços de revolta e de contracondutas, era justamente a garantia e manutenção da escola através de alguns ajustes de método e forma, sobretudo, para modos que permitissem sua efetiva implementação nos moldes mesmos de seu nascimento e função radical: reformando paredes e muros, substituindo mobílias velhas, pagando o salário dos professores, disponibilizando boa merenda, entre outros.

Os estudantes das ocupações secundaristas, escolas públicas de Ensino Médio do país, lutavam pela manutenção e reforma dos seus muros, pela garantia de seu aparato arquitetônico disciplinar íntegro, pela qualidade e integralidade das aulas, pelo cumprimento dos conteúdos, pela contratação de professores e pelo pagamento de seus salários.

⁶ Há uma atitude política diante do poder, em Foucault: Nenhum poder é incontestável. Não há legitimidade intrínseca do poder (FOUCAULT, 2014a)

Na contramão de uma revolta estudantil que se coloca contra as escolas e seus muros de austeridade e de assimetrias de poder, ou ainda, contra todo e qualquer sistema escolar, as ocupações secundaristas puderam atualizar ditos sobre a escola como uma instituição *ainda* necessária. Não somente para o cumprimento obrigatório da vida escolar, mas indispensável à constituição de suas vidas e juventudes enquanto sujeitos que não só ali estudam, mas, sobretudo, relacionam-se e constroem um tipo de pertencimento à essa instituição moderna.

Para isso, os estudantes das ocupações puderam nos demonstrar que ao ocuparem as escolas, ao invés de derrubá-las, sucateá-las, ou ainda, precarizá-las ao ponto de impossibilitar o cumprimento de seu caráter socializador primordial, eles lutavam por um desejo latente de *mais* escola e por mudanças nas formas de salvação vigentes, operadas pela própria instituição e políticas educacionais da atualidade, provocando uma espécie de pane no sistema escolar instalado sobre a educação pública estadual, em diferentes regiões.

Encarar os processos das relações saber-poder do campo escolar, no que se refere a seu espaço de confinamento e caráter disciplinar, torna-se fundamental para entendermos como, nos traçados da modernidade, nos constituímos naquilo que somos. Talvez, mais do que isso. Essas problematizações à escola podem nos servir – com os ecos de Foucault – para pensar o que estamos deixando de ser e o que estamos nos tornando. Talvez, isso possa nos levar a criar fissuras nos espaços escolares instituídos e nos jogar, com toda potência, para uma “resistência ao nosso presente” (DELEUZE, 1988; FOUCAULT, 1995), em especial, ao nosso presente escolar.⁷

Assim, na seção seguinte, exploramos a potência de um acreditar na escola como espaço de possibilidades outras, para além das marcas do assujeitamento e da docilização. Para isso, nos valem de algumas experiências com projetos de pesquisa e extensão desenvolvidos no âmbito do GEECAF, como exercícios coletivos de produção de fissuras e abalos ao caráter eminentemente disciplinador e universalizador da escola moderna.

Possibilidades de fissuras e experiências nos espaços escolares

Pensar em como podemos rachar, criar brechas para compor uma escola outra dentro do espaço escolar é o que nos propomos nessa escrita. Isso é também o que nos provocamos a fazer por meio de nossas pesquisas, estudos, bem como em nossos cursos de formação continuada para professores e alunos das escolas públicas da metade sul do Rio Grande do Sul. Compartilharemos alguns estudos e vivências do GEECAF, especialmente, de pesquisas de doutorado já defendidas e cursos de extensão oferecidos a professores e alunos das escolas públicas do sul do Rio Grande do Sul, onde nos colocamos no exercício da criação de espaços-tempos que nos desloque e nos assente em movimento de pensamentos outros – pensamentos que possam afirmar a vida esteticamente dentro do espaço escolar.

Aqui rompemos com idealismos e concepções metafísicas. Nos propomos a fazer no/do espaço-tempo da escola um lugar de possibilidades de experiências, de sentidos e significados na composição de subjetividades que se ocupem em criar modos de vida que afirmem a vida naquilo que a vida é. Não uma identidade, não um sujeito universal, mas espaços de liberdade, de práticas de liberdade na construção de si, num trabalho de si consigo mesmo. Para isso, discutimos a respeito de uma educação articulada à arte

⁷ Para Foucault, onde há poder, há resistência, não como polo antagônico do poder, mas como sua condição indispensável e parceiro irreduzível (FOUCAULT, 2014b)

e ao pensamento filosófico, na companhia de Foucault e outros malditos. Trata-se de colocar sob suspeita modos de subjetivação e verdades para fazer da própria vida uma vida outra (FOUCAULT, 2011). Uma vida bela, com outros sentidos, outros valores, outros significados, outras formas de viver que não as do controle, das utilidades e dos interesses políticos e econômicos que visam a docilidade dos corpos.

Essas formas de pensar vêm sendo atravessadas pelo campo da filosofia foucaultiana e tendo a arte como prática potente nessa intensificação do pensamento para problematizarmos a respeito da educação e da escola. Colocamos sob suspeita a escola da salvação; a busca de um mundo ideal universal e utópico. Suspeitamos dos modos de vida impostos a partir de códigos morais que não afirmam a vida. Exercitamos o pensamento na busca de fazer do espaço escolar um lugar que se ocupe também dos processos de transformação e modificação de si mesmo, rompendo com ideais salvacionistas; investindo na criação de espaços-tempos que potencializem os encontros, os afetos, a diferença, a multiplicidade e a singularidade. Um espaço que aceite um exercício filosófico a fim de “[...] liberar o pensamento daquilo que ele pensa silenciosamente, e permitir-lhe pensar diferentemente” (FOUCAULT, 2012, p. 16).

Fazemos esses deslocamentos para/na criação de espaços afirmativos de vida singulares dentro da escola. Diante de uma pluralidade de modos de vida na contemporaneidade, de uma diversidade étnica, racial, política, sexual, religiosa, cultural, estética que cada vez mais dão o tom aos espaços escolares, problematizamos as narrativas modernas que buscam a criação de um sujeito universal que é sustentado por uma moral e uma ética também afirmada pelo pensamento pedagógico moderno.

Diferentes estudos que tensionam a potência do encontro entre a arte e filosofia para pensar a educação foram e ainda vem sendo desenvolvidos pelo GEECAF. Entendemos que esse encontro é capaz de nos provocar a criar espaços outros na escola, que potencializem composições de sujeitos éticos – na construção de uma vida, de modos de vida que possam produzir uma vida bela – uma estética da existência, uma experiência ética e estética que dê forma e sentido à vida de cada um nos espaços escolares. Essa ética e estética da existência está sustentada no pensamento foucaultiano e se faz na vida concreta, nas práticas cotidianas. Para Figueiredo (2010, p. 291) essa ética da qual Foucault nos fala surge de uma urgência, de “[...] uma vontade política que não deseja ser mais obediente aos códigos constrangedores que regulariam a vida em todos os seus detalhes; urgência de um pensamento não dogmático, que não impõe mais certezas universais e constantes antropológicas”.

Estamos aqui nos aproximando dos últimos escritos de Michel Foucault – o *si* e os processos de subjetivação. Ou seja, apreender como se dá a “[...] relação de si para si e a constituição de si mesmo [...]” (FOUCAULT, 2012^a, p.13). Campeamos uma escola outra que intensifique a produção de modos de vida mais singulares, de um cuidado de si consigo mesmo, de um cuidado com o outro. Uma escola em que o ensaiar do pensamento seja entendido “[...] como aquilo que nos permite tomar um campo de ação como objeto de questionamento quanto a seu significado, condições e objetivos” (NALDINHO; CARDOSO Jr, 2012, p. 199). Apostamos na criação de espaços outros dentro do espaço escolar que nos convide a um exercício do pensamento, que nos desloque, que nos provoque a ser diferente daquilo que somos. Um exercício do pensamento numa relação intrínseca consigo mesmo – trazendo a filosofia e a arte como um convite a olhar para si, pensar sobre si, pensar sobre aquilo que pensamos, pois “[...] filosofar não é simplesmente uma forma de discurso, mas também uma modalidade de vida [...]” (FOUCAULT, 2011, p. 206).

No que se refere a arte, nos aproximamos da música, da fotografia, da poesia, do cinema, das artes visuais entendendo-as como práticas culturais potentes nesses processos de desconstrução em que

podemos criar lugares e espaços de afirmação da vida. Assim,

A arte enquanto afirmação da existência e estímulo aos sentimentos da vida, trabalha com as ilusões do mundo, sabendo que se trata de ilusões, portanto, sem apresentar nenhuma síntese conciliadora e sem que a diferença seja um mero momento dialético de transição para a identidade. A arte afirma a vida, ressalta aspectos, deforma ou omite traços, em função de uma transfiguração do real. É um jogo originário da vontade de potência, que nos permite enfrentar os horrores da existência (HERMANN, 2005, p. 80).

Nos tornamos aquilo que somos a partir dos processos históricos e culturais pelo quais somos acometidos nas tramas e amarras sociais, nos produzindo enquanto sujeitos de um determinado espaço-tempo. Fabricamos, inventamos saberes, verdades, conceitos, discursos que produzem um mundo, uma escola, uma “realidade” – modos de ser, pensar e agir.

Nos estudos e cursos de formação continuada pensados e produzidos pelo GEECAF, trazemos a arte como campo potente para problematizar a fabricação desses valores, dessas verdades e de discursos que nos capturam e nos produzem naquilo que a gente é. Entendemos a música, a fotografia, o cinema, as artes visuais como práticas culturais para apreendermos como nos tornamos o que somos e como podemos construir outros modos de ser. Pensando ainda com Hermann (2005, p. 81) “A realidade é uma produção como a produção artística, que se nos parece dada, é apenas pelo nosso sistemático esquecimento das metáforas intuitivas da origem”.

A produção artística, seja ela visual, cênica ou musical é capaz mirar e criar espaços-tempos de ser e estar no mundo diferentemente de um tempo que nos é imposto, um tempo cronológico, por exemplo; de criar subjetividades que vão na contramão de um determinado sujeito – o sujeito moderno. Ou seja, um sujeito ideal, universal – um sujeito apropriado a “[...] ocupar o centro da cena social e capaz de uma racionalidade soberana e transcendente a essa cena” (VEIGA-NETO, 2007, p. 110).

Apresentaremos a seguir três materiais que, a partir de nossas concepções epistemológicas e políticas, dão condições para criarmos outros modos de viver a escola e pensar a nossa atualidade.

Como primeiro material, trazemos a tese de Carolina Bonilha (2019). Neste estudo, a autora selecionou mostras de proposições artísticas e textos pertencentes aos catálogos e materiais educativos de duas Bienais, a saber: 9ª Bienal do Mercosul/Porto Alegre e da 32ª Bienal de São Paulo. O objetivo era investigar os atravessamentos entre educação ambiental e arte contemporânea a partir da problematização de visibilidades e enunciabilidades ligadas a produção de naturezas presentes nas exposições das Bienais acima citadas.

Desejamos aqui problematizar a potência do estudo ora mencionado no que se refere as articulações entre arte e filosofia para pensar a educação ambiental, e suas contribuições para o campo da educação como um todo, sobretudo as possibilidades dessas investigações nos processos de formação continuada promovidas pelo grupo de estudos junto a professores e alunos de escolas públicas. A autora ressalta a relevância de aprender a imaginar, a fabular escapes para pensar a educação ambiental, nossas relações com o planeta, com a vida no planeta. Salienta a relevância de “[...] criar outras ficções capazes de, como propõe Francis Alÿs, reconfigurar, reinventar, reimaginar nossa relação com o planeta” (BONILHA, 2019, p. 132). Trazemos essas ideias de escapes, de imaginação, de fabulação na criação de espaços outros dentro da escola ao potencializar o pensamento dos docentes em nossos cursos de formação continuada, bem como quando essa conversa se dá/deu com os próprios alunos da Educação Básica. A crítica é a escola

salvadora, universal, das grandes revoluções e transformação da sociedade; a aposta está na diferença, nas singularidades, nas micro revoluções diárias para fazer do espaço escolar um lugar de pensamento e práticas que tem a vida de cada um e de todos como objeto de intensificação e significados.

A arte nos possibilita esses artificios. Salientamos ainda, que a arte aliada a um pensamento filosófico, é capaz de nos deslocar, nos fazer sentir, se afetar, pensar, sair do lugar... como uma provocação à vida. Nadja Hermann (2005, p. 82), sustentada pelo pensamento nietzschiano, ao refletir sobre a arte para/na vida diz que “Só quando o sujeito se perde de si próprio e se funde no momento, quando as ilusões de normalidade foram rompidas, é que se abre a experiência do inovador e do surpreendente”. É isso que nos propomos quando suspeitamos dessa escola salvadora e constituidora de morais universais, de sujeitos ideias. É essa aposta que fazemos, ao trazeremos a arte e a filosofia como campos fundamentais nessa empreitada. Seguindo nessa linha de pensamento, naquilo que pode a arte, o filósofo alemão nos diz:

[...] enriquecemos todas as coisas com nossa própria plenitude: o que enxergamos, o que queremos, enxergamos avolumado, comprimido, forte, sobrecarregado de energia. Nesse estado, o ser humano transforma as coisas até espelharem seu poder – até serem reflexos de sua perfeição. Esse ter de transformar no que é perfeito é – Arte (NIETZSCHE, 2009. p. 68).

Ainda a respeito do encontro entre arte e filosofia, destacamos outros dois materiais que tratam de música (VIEIRA, 2017) e a fotografia (SCHLEE, 2018) como práticas culturais que vem fabricando discursos de natureza no pampa gaúcho, uruguaio e argentino, bem como compondo modos de existência pampeanos. Tais investigações evidenciaram o quanto vamos sendo ensinados, educados a pensar as relações cultura-natureza, as relações que travamos com os lugares que ocupamos, com as cenas do cotidiano e as sensações que a arte é capaz de nos produzir nesses atravessamentos. Ambas as pesquisas articuladas a uma atividade filosófica tensionaram verdades instituídas sobre cultura-natureza, e o quanto os processos de objetivação e subjetivação se dão nas relações de poder implicadas nessas construções de mundo. Junto a um coletivo de professores, num primeiro momento e a um coletivo de alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, num segundo momento, buscamos trazer à cena as provocações, os sentidos e os modos como nos constituímos sujeitos nos interstícios pampeanos. Como esses materiais artísticos nos produzem enquanto sujeitos pertencentes ao pampa gaúcho? Que relações entre natureza e cultura são aí colocados? Como estabelecemos nossos modos de vida junto à natureza? Essas e outras são questões exploradas em tais encontros experimentadores de modos de vida outros na/pela escola.

Por entender o papel fundamental que a arte, a filosofia, a pesquisa tem em nossas possibilidades de deslocamentos do pensamento e na produção de experiências, é que levamos tais estudos para cursos de formação continuada com professores e encontros de conversas com alunos. Como ressalta Laval (2018, p. 108) ao falar do pensamento de Michel Foucault quanto a potência dessas atividades filosóficas, da utopia e da experiência, o autor ressalta: “Se aos olhos de Foucault, uma pesquisa, a escrita de um livro, uma luta, uma criação estética, são sempre ‘experiências’, é porque a filosofia, a política e a arte têm para ele valor essencialmente ‘experimental’”.

É a isso que nos propomos em nossos encontros com os coletivos que compõem as escolas públicas. São as possibilidades de experiência, de construção de uma sociedade outra, de uma escola outra, de uma vida outra. Ainda na correnteza do autor, apostamos na arte articulada a uma atividade filosófica, compreendendo a força de extrapolar os limites impostos numa busca do “[...] risco da dissolução do que somos e do que fazemos de nós” para tornar-se diferente do que se é (LAVALL, 20018, p. 109).

Unir arte e filosofia para pensar uma educação e uma vida outra passa por problematizar o caráter pedagógico das práticas culturais que nos produzem. É preciso estranhar as verdades que nos subjetivam para, quem sabe, criar outros modos de vida. Nossa aposta, junto aos coletivos escolares, é exercitar o pensamento nos deslocando para pensarmos diferentemente do instituído. Talvez assim, possamos abrir brechas e caminhos possíveis para construir modos de vida outros, buscando multiplicar estéticas de existência numa relação de pensamento consigo mesmo e com o mundo em que vivemos.

Desejamos e entendemos que há uma certa urgência na construção de uma vida outra, de uma escola outra, de pensamentos outros que tensionem e resistam a modos de vidas impostos, universalizantes. É no incômodo com um modo fraco de vida que miramos respiros e escapes que mirem a diferença e as singularidades nos embates com o mundo.

Por um acreditar na escola enquanto espaço de encontro

Acreditar no mundo é o que mais nos falta. Perdemos o mundo, ele nos foi tomado. Acreditar no mundo é também suscitar acontecimentos, mesmo que pequenos, que escapem do controle, ou então fazer nascer novos espaços-tempos, mesmo de superfície e volume reduzidos (DELEUZE, 2008, p. 218).

Fazer nascer espaços-tempos. De criação, de potência, de encontros. Provocar a escola para mirar verdades inquestionáveis. Investir na criação para que os múltiplos coletivos escolares possam provocar seus pensamentos a outros horizontes de saberes e fazeres. Potencializar os encontros e as fraturas que se produzem na instituição moderna que compomos. Essa é a nossa aposta. Uma aposta que passa por um acreditar na escola, no sentido que Deleuze (2008) nos convida a mirar o mundo.

“Acreditar no mundo é o que mais nos falta”, nos disse Deleuze (2008, p.218). E se problematizássemos essa ideia para o campo educacional e pensássemos na escola? Mas não nessa que o rebanho professa como salvacionista, ou responsável por um melhor futuro ao escolar, ou ainda, assentada no esforço pela civilidade e progresso; não nessa que define um tipo específico de sujeito e conduz um correto modo de vida; não nessa que se diz indispensável, mesmo quando sua presença se fragiliza com nossos compulsórios confinamentos no aconchego do lar. Acreditar na escola como um espaço que merece nosso estranhamento e, ao mesmo tempo, nosso elogio⁸. Nossos olhos já cansados da organização escolar se tornam quase cegos ao questionar aquilo que a Pedagogia Moderna nos ensinou e continua a nos ensinar nos espaços de formação de professores, nas políticas públicas, no interior da instituição escola.

Acreditar na escola pode nos potencializar para criação, como um espaço que merece nosso debruçar para pensarmos outros modos de habitá-la, para tensionar as verdades que ali habitam. Assim como nos ensinou Foucault, talvez devêssemos apostar mais na interrupção dos modos já assumidos na escola, olhando com desconfiança as verdades ali cristalizadas e menos na exaltação a determinações do como ser docente hoje, ou ainda, em qual método devemos seguir para ensinar matemática.

8 Larrosa (2018, p. 10) vai apostar num elogio à escola, a partir dos sentidos empregados à raiz grega e latina da expressão, vinculadas à ação de “lamentar a perda de algo ou alguém”, ou ainda, de “louvar ou elogiar defunto ou personagem”. Desse modo, elogiar a escola, pensar o lugar da escola hoje, num “mundo preocupado apenas com sua função ou dissolução, pode ser também cantar seu fim” (p. 11), pelo menos da sua função utópica de emancipação e salvação das massas, ou de seu declínio irrevogável.

E se tomarmos a escola como espaço do encontro? Se deslocarmos a escola do lugar de produção de aprendizagens e ensinagens para um espaço da multiplicidade, dos afetos? Se tomássemos a escola, na esteira de Larrosa (2018), como um espaço público marcado pelo tempo livre? Um espaço público e um tempo livre para encontros com problemas pensados na singularidade, um encontro com afetos múltiplos, com um ambiente a ser elaborado por seus pertencentes, um encontro com a aprendizagem singular, com a criação do pensamento. Não se trata daquela conhecida e já gasta fórmula de ensino-aprendizagem, aquela dos exames pedagógicos que são definidos pela máquina estatal, no objetivo da condução do sujeito. “Não aprendemos porque somos conduzidos [...], mas [com] os encontros que eventualmente podem ocorrer no processo” (CARVALHO e GALLO, 2010, p.298).

E se formos forçados a pensar caminhos outros para a escola? Se lembrarmos de Deleuze, veremos que “um criador só faz aquilo que tem absoluta necessidade” (1999, p.2). E se for assim: estaremos nós, professores, forçados a criar uma outra coisa que não a escola moderna marcada pelos pressupostos da condução das condutas? Qual a necessidade que nos assola? Quais as múltiplas possibilidades de criar escola? Acreditar na escola passa por entender que ela pode *mais* do que ensinar conteúdos ou definir condutas. Que *mais* é esse? Talvez, do encontro com essas inquietações possa nascer escolas outras; estudantes outros, professores outros. Cabe a nós, aqueles que vivem na pele todos os dias o mal-estar provocado por uma escola desajustada (SIBÍLIA, 2012), provocar a potência que investimos num “acreditar na escola” nos tempos atuais.

Os professores, estudantes e gestores da educação que provocam as certezas estabelecidas da Pedagogia Moderna, conduzindo outros modos de pensar e fazer escola estão por aí. Na classe ao lado, na escola vizinha, no lugar longínquo. Melhor não encontrá-los, deixemos-os serem homens infames (FOUCAULT, 2003), afastando o desejo moderno de definirmos o que são e “como” pedagogicamente fazem sua ação docente. Como nos convida Foucault (2006) mais potente do que ouvir as narrativas dos professores e estudantes que subvertem cotidianamente a escola-máquina, talvez seja o exercício de ativar em nós interrogações possíveis para o exercício do pensamento sobre e com a escola, abrindo passagem para outros saberes, fazeres, subjetividades. Estes, forjados numa escola de encontros intercessores múltiplos, da amizade, dos afetos, do espaço público e do tempo livre, das potências artísticas, científicas, filosóficas, e também das contracondutas e resistências cotidianas, já que logo ali, à espreita, “lá vêm eles novamente e eu sei o que vão fazer: reinstalar o sistema”. (PITTY, 2003).

Referências

BONILHA, C. L. Fábulas e Ficções de Natureza: arte e educação ambiental a partir da 9ª bienal do Mercosul/ Porto alegre e da 32ª bienal de São Paulo. 2019. Tese (Doutorado em Educação Ambiental) - Instituto de Educação, Universidade Federal do Rio Grande - FURG, Rio Grande.

CARVALHO, A. F. de.; GALLO, S. Do sedentarismo ao nomadismo: intervenções para pensar e agir de outros modos na educação. **ETD – Educação Temática Digital**. Campinas, v. 12, n. 1, p. 280-302, jul./dez. 2010. Disponível em <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/853/pdf_45>. Acesso em 04 jan. 2021.

DELEUZE, G. **Foucault**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

DELEUZE, G. **Conversações**. 7. reimpressão. São Paulo: Editora 34, 2008.

- FIGUEIREDO, F. P. Arte de viver, modos de vida e estética da existência em Michel Foucault. **Revista Ítaca**, n. 15, p. 290-299, 2010. Disponível em <<https://revistas.ufrj.br/index.php/Itaca/article/view/262/244>>. Acesso em 12 jan. 2021.
- FOUCAULT, M. O Sujeito e o Poder. Apêndice da 2ª edição. Michel Foucault entrevistado por Hubert L. Dreyfus e Paul Rabinow. In.: DREYFUS, H.; RABINOW, P. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 1995.
- FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002a.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. 25ª ed. Editora Vozes, 2002b.
- FOUCAULT, M. A vida dos homens infames. In: FOUCAULT, Michel. **Ditos e Escritos IV. Estratégia, poder-saber**. 3. ed. 2ª reimpressão. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015, p.199-217.
- FOUCAULT, M. Conversa com Michel Foucault. In: FOUCAULT, M. **Repensar a Política**. 11. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010. p. 289-370.
- FOUCAULT, M. A Tecnologia Política dos Indivíduos. In.: FOUCAULT, Michel. **Ditos e Escritos V. Ética, Sexualidade e Política**. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006, p.301-318.
- FOUCAULT, M. **Segurança, Território e População: curso no Collège de France (1977-1978)**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- FOUCAULT, M. **A coragem da verdade: o governo de si e dos outros II: curso no Collège de France (1983-1984)**. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- FOUCAULT, M. **O Governo dos Vivos: curso no Collège de France (1979-1980)**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2014a.
- FOUCAULT, M. **História da Sexualidade I: a vontade de saber**. 1ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 2014b, 175p.
- FOUCAULT, M. **História da sexualidade 2: o uso dos prazeres**. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque. Edições graal: Rio de Janeiro, 2012.
- LARROSA, J. **Elogio da escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.
- LAVAL, C. Foucault e a experiência utópica. In: FOUCAULT, M. **O enigma da revolta: entrevistas inéditas sobre a Revolução Iraniana**. São Paulo: N-1 edições, 2018. P.102-142.
- HERMAN, N. **Ética e estética: a relação quase esquecida**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.
- KANT, I. **Sobre a Pedagogia**. 2ªed. Piracicaba: Unimep, 1999.
- SIBILIA, P. **Redes ou Paredes: a escola em tempos de dispersão**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.
- NALDINHO, T. C.; CARDOSO Jr, H. R. A filosofia como modo de vida em Foucault. **Educação e Filosofia**. Uberlândia, v. 26, n. 51, p. 185-206, jan./jun. 2012. Disponível em <<https://doi.org/10.14393/REVEDFIL.issn.0102-6801.v26n51a2012-p185a206>>. Acesso em 4 jan. 2021.
- PITTY. Admirável chip novo. In: PITTY. **Admirável chip novo**. CD. Faixa 1-11. 2003.
- SCHLEE, Renata Lobato. A Vida, a Arte e a Educação Ambiental nos Atravessamentos de Uma Natureza Pampeana. 2018. **Tese** (Doutorado em Educação Ambiental) - Instituto de Educação, Universidade Federal do Rio Grande - FURG, Rio Grande, 2018. Disponível em: <<https://argo.furg.br/?BDTD11994>>. Acesso em: 4 jan. 2021.
- VARELA, J., ALVAREZ-URIA, F. A Maquinaria Escolar. **Teoria & Educação**. Porto Alegre, n. 6, p. 68-96, 1992.
- VEIGA-NETO, Alfredo. Pensar a escola como instituição que ainda garante as conquistas fundamentais da modernidade. COSTA, Marisa. (org.). **A escola tem futuro?** Rio de Janeiro, DP&A, 2003.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

VIEIRA, Virginia Tavares. **Naturalismo Poético-Pampeano**: uma potência musical do pensar. 2017. Tese (Doutorado em Educação Ambiental) - Instituto de Educação, Universidade Federal do Rio Grande - FURG, Rio Grande, 2017. Disponível em: <<https://argo.furg.br/?BDTD11352>>. Acesso em 4 jan. 2021.

Submetido em: 20.01.2021

Aceito em: 20.08.2021