

PARA ALÉM DA PRODUÇÃO DE SENTIDOS: a produção da presença de jovens cotistas criando novas possibilidades de pensar a Educação^{93*}

Dagmar de Mello e Silva⁹⁴

Universidade Federal Fluminense

Resumo

Esta proposta consiste em buscar, nas experiências estéticas de jovens universitários cotistas, possibilidades de problematizarmos a Educação e a produção de conhecimento no mundo contemporâneo. Não como produção de sentido que se abriga nas palavras traduzidas por uma hermenêutica que “desvela” o “invisível” do discurso, técnica interpretativa de verificação utilizada pelas ciências humanas na tentativa de dar conta de seu “objeto”, recorrendo à “metafísica” como “atitude, quer cotidiana, quer acadêmica, que atribui ao sentido dos fenômenos um valor mais elevado que à sua presença material.” (GUMBRECHT, 2010). A partir do conceito de produção de presença, pretendemos apontar a possibilidade de construir um percurso epistemológico que se funda no intangível inscrito em nossos corpos, marcas de tempos e espaços experimentados numa dimensão que não cabe nos registros que se pautam na racionalidade formal.

Palavras-chave: jovens universitários cotistas, produção de sentido, produção de presença, experiência estética.

93 * Recebido em: julho/2013. – Aceito em: agosto/2013.

94 Professora Adjunta da Universidade Federal Fluminense/IEAR – Departamento de Educação. E-mail: dagmarcanella@hotmail.com.

Beyond meaning production: the production of shareholder presence building up new possibilities for thinking on Education

Abstract

This proposal consists in search, in esthetical experiences of young quota university students, possibilities of problematize Education and knowledge production in contemporary world. Not as meaning production anchored in the words translated by an hermeneutics that “unfolds” the “invisible” in the speech, interpretative technique of verification, used by the human science in an attempt of understand its object, using the “metaphysics” as attitude, weather daily or academic, which attributes to sense of phenomena a higher value than its material presence. From the concept of production of presence, we intend to point out the possibility of building a epistemological path grounded in the intangible written in our bodies, marks of times an experienced spaces in a dimension that does not fit in the records which are based on formal rationality.

Keywords: young quota university students, meaning production, presence production, esthetical experience.

O homem que cavalgava longamente por terrenos selváticos sente o desejo de uma cidade. Finalmente, chega a Isidora, cidade onde os palácios têm escadas em caracol incrustadas de caracóis marinhos, onde se fabricam à perfeição binóculos e violinos, onde quando um estrangeiro está incerto entre duas mulheres sempre encontra uma terceira, onde as brigas de galo se degeneram em lutas sanguinosas entre apostadores. Ele pensava em todas essas coisas quando desejava uma cidade. Isidora, portanto, é a cidade de seus sonhos: com uma diferença. A cidade sonhada o possuía jovem; em Isidora, chega em idade avançada. Na praça, há o murinho dos velhos que veem a juventude passar; ele está sentado do lado deles. Os desejos agora são recordações.

Italo Calvino

A mudança no olhar...

Acredito que a maior parte de nossas pesquisas acadêmicas nasce de nossa insatisfação em relação a algum aspecto da vida. Tenho a impressão de que minha aproximação com os jovens se dá justamente em um tempo de minha vida em que, mesmo sem perceber, encontrava-me sentada em um murinho vendo a juventude passar...

Acho que ainda não percebia o quanto estava distante da experiência daquela juventude que transitava frente aos “meus olhos”. Identificava-me com seus passos que aparentavam prometer um fim para as metanarrativas que circunscrevem um ser fundado em uma linguagem que determina um sentido único para as coisas.

Acreditava que, assim, os sujeitos estariam libertos das amarras de uma linguagem que abriga tudo e todos, nomeando como representação do real. Deixando órfãos aquilo e aqueles que não representam as verdades instituídas.

Sentia-me seduzida com a ruptura dessas representações que dissimulam uma retórica que se impõe sob o argumento da técnica, principalmente por acreditar na inexistência de um significado único e nomeador para a linguagem.

Mas se, em princípio, vislumbrava potências nos modos existenciais daqueles jovens que “via” passar, não percebia que meu olhar permanecia impregnado das recordações de meu passado que só me permitiam olhá-los a partir de um olhar próprio, portanto, via o que queria e como queria.

De fato, encontrava-me insatisfeita com o passado, mas em profundo desconforto com o presente. Procurava respostas, pois como mulher adulta que se constituiu em um tempo em que era possível “incluir-se em referentes estáveis”, produzir contraculturas à cultura do poder, num tempo/espço onde aparentemente era fácil localizar-se de um ou de outro lado, fiel à crença de determinados corpos dogmáticos, tinha plena convicção de que o tempo de agora não cabia mais neste modelo. Mas, confesso que, ao me deparar com um tempo que se delineia em constelações móveis, desordenadas, de faces múltiplas, frag-

mentos e fraturas cheias de significados líquidos (CANEVACCI, 2005, p. 07), me vi em completo desamparo.

Ainda sem perceber onde estava sentada, procurava me encontrar no meio daqueles jovens. Buscava neles as respostas que eu queria encontrar, mas que eles não poderiam me dar. Acreditava no potencial deles, na força de transformação que tradicionalmente se atribui a essa etapa da vida. Porém, encontrava-me com referenciais demarcados, resquícios de um tempo moderno em que a política se fazia entender através de ações em bloco.

De onde estava sentada, não me dei conta de que o sentido da política mudou seu paradigma e, se antes a encontrávamos corporificada em ações nítidas, hoje, ela também se diluiu, se pluralizou. Sentada no muro, ainda presa às minhas recordações, mesmo que bem intencionada, procurava nos jovens que passavam um paradigma político que hoje não lhes cabe mais.

Se, por um lado, me sentia seduzida por aqueles modos de vida, não percebia que o que eu buscava naqueles jovens eram os sonhos e desejos ícones de minha geração. Precisei descer do muro e transitar no meio deles para entender melhor a língua que falavam e, durante esses percursos, me deparei com um sujeito que se constrói e é constituído por/de processos que não estão disponíveis à interpretação.

Minhas experiências e escutas com jovens me conduziram a crer em um sujeito sem contornos definidos e me fizeram mudar algumas questões referentes à ordem das experiências que se revelam no ato de linguagem, levando em consideração os lugares de onde os discursos são enunciados, as espacialidades por onde circulam, para quem são remetidos e, principalmente, como são recebidos, aspectos que me levaram a crer que, a partir dessa recepção, algo novo estava se criando...

Se inicio o texto com essas palavras escritas na introdução de minha tese de doutorado, é porque pretendo abordar questões que estão presentes nas experiências vivenciadas com jovens estudantes universitários oriundos de cotas, como professora de uma Universidade Federal no interior do Estado do Rio de Janeiro. Experiências que já despontavam na época de

minha tese e que hoje parecem se consolidar me fazendo *levantar e optar por caminhar para além dos muros...*

Notas para pensarmos novos percursos teóricos/metodológicos nas Ciências Humanas

Ao ser tomado pelas certezas de uma racionalidade lógica, o sujeito moderno parece ter se desapossado de mundo, optando pela busca objetiva de sentidos que pudessem ser analisados e interpretados. Refiro-me a uma produção de sentidos que constituiu a principal forma de conhecimento nas Humanidades.

A hermenêutica tem sido o percurso metodológico predominante no campo das Ciências Humanas e a busca por técnicas interpretativas tem servido de alicerce para a maior parte das pesquisas que entendem que o texto, ou melhor, que toda forma de discursividade traz sentidos que devem ser desvelados por meio da interpretação.

Dessa forma, a hermenêutica se instaura como técnica interpretativa, passando a desvelar o invisível no discurso, assumindo a função de ferramenta de verificação cuja finalidade máxima seria a de capturar o “objeto”, recorrendo à “metafísica” como “atitude quer cotidiana, quer acadêmica, que atribui ao sentido dos fenômenos, um valor mais elevado que à sua presença material.” (GUMBRECHT, 2010)

Ao revelar o que há por trás daquilo que foi “dito ou escrito”, a técnica dá o sentido do pensamento, assumindo uma atitude metafísica que descorporifica o discurso destituindo-lhe de sua materialidade.

Entendo que a nossa reinserção no mundo só será possível quando abrirmos mão dos significados que foram atribuídos aos objetos como forma última para as coisas e optarmos por caminhar pelos múltiplos percursos que a metalinguagem não consegue abarcar.

Neste ponto, devo destacar que considero a estética uma das questões principais que delineiam o que me proponho a pensar. Acredito que voltar nossa atenção para as estéticas existenciais de jovens estudantes universitários cotistas como produção

de presença pode ser uma forma de problematizar a Educação e o conhecimento que estamos construindo no contexto das Universidades inseridas no Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI).

Essa proposta se dá como alternativa à produção de sentido que se abriga nas palavras traduzidas por uma hermenêutica que “desvela” o “invisível” do discurso e opta pelas experiências que se dão como acontecimentos, experiência corporificada que fala por imagens de pensamento. Um pensamento que não se reduz à lógica formal dada pela racionalidade, mas que se produz por possibilidades analógicas de pensar.

[...] fazer uma experiência com algo significa que algo nos acontece, nos alcança; que se apodera de nós, que nos tomba e nos transforma. Quando falamos em “fazer” uma experiência, isso não significa precisamente que nós a façamos acontecer, “fazer” significa aqui: sofrer, padecer, tomar o que nos alcança receptivamente, aceitar, à medida que nos submetemos a algo. Fazer uma experiência quer dizer, portanto, deixar-nos abordar em nós próprios pelo que nos interpela, entrando e submetendo-nos a isso. Podemos ser assim transformados por tais experiências, de um dia para o outro ou no transcurso do tempo. (HEIDEGGER, 1987, p.143).

Pensar analogicamente, na perspectiva que trago nesse artigo, se refere a espaços/tempos em que somos atravessados pela experiência, acontecimento sob o qual a presença dos objetos que compõem a cena ou situação se relacionam complexamente de tal modo que podemos compreender aquilo que acabamos de viver sem que necessariamente precisemos recorrer às palavras e explicações dadas formalmente pela língua.

Acredito que nessa perspectiva de pensamento, talvez, eu não possa responder às questões daqueles *que ainda permanecem sentados em cima do muro, presos aos desejos como recordações*, mas, para quem se dispuser a seguir os fluxos desses meninos e meninas ao expressarem suas presenças vivas, é possível se abrir para novos encontros com a vida contemporânea. Encontros que se constroem a partir de experiências que se dão no exercício de uma linguagem que não se esconde nos

subterfúgios da língua, mas que se faz na materialidade de sua presença, gerando força, intensidades e que nos tocam “fazendo uma experiência” tal qual Heidegger a concebeu.

Retomando ao início desse tópico, vivemos em uma sociedade cujos modos de produção estão voltados para uma linha de montagem programada para a reprodução, alicerçada por fortes amarras que se estabelecem em caráter impositivo, contendo a plena criação. Não é de se estranhar que, nesses moldes, quase não haja brechas para se ouvir o outro.

A escuta alteritária pode significar a ruptura com os nós que sustentam essas amarras, abrindo comportas para se produzir modos de subjetividade originais e singulares nas relações sociais e, portanto, também educacionais. Relações essas que se criam a partir de micropolíticas de resistência que não se encerram em si mesmas como dogmas. Refiro-me a movimentos que concebem a vida através de processos dinâmicos abertos a transformações. Processos que resistem a um modo único de captação do objeto, estetizando a vida.

Para exemplificar, podemos pensar na sociedade contemporânea cujas “biotecnologias” incidem sobre nosso campo perceptível como estratégias sob as quais o poder se exerce sobre a vida, refiro-me a uma dimensão humana que deveria pertencer ao campo da experiência sensível original, ou seja, o que deveria ser especificidade do campo estético, acaba por ser apreendido por uma “anatomopolítica” que determina padrões para nossa existência no mundo (FOUCAULT, 1999).

As *biotecnologias* são compreendidas por Foucault (1999) como biopolíticas, ou seja, práticas exercidas pelo biopoder. O *biopoder* é uma produção moderna que se exerce por meio de políticas (práticas) voltadas para a vida. Essas políticas (práticas) se apresentam sob formas que não se excluem entre si, mas se reforçam mutuamente. Assim, teríamos a *anatomopolítica* centrada na utilização e docilização do corpo como forma de integrá-lo ao sistema de produção e a *biopolítica da população*, que se volta para o corpo como espécie, um corpo reconhecido por seus processos biológicos.

Essas práticas passaram a gerir a vida e, por sua vez, gerir a vida passa a ser um programa de Estado, não porque a vida se

torne importante enquanto valor em si, mas porque passa a ser um fenômeno necessário para o progresso, na medida em que a vida é produtiva (FOUCAULT, 1999, p. 131).

Ao produzir esse artigo, como alternativa de pensamento sobre uma dada realidade, procuro trazer a fala de uma estudante cotista, não como discurso ou mera retórica, produção de sentidos que se torna dispositivo para uma regulação (biopolítica) exercer-se, tal como vem acontecendo com as políticas educacionais desenvolvidas na América Latina e particularmente no Brasil.

Mas, ao expor as palavras de Kelly no texto, procuro produzir sua presença, intensa, forte, potente. Palavras que, mais do que sentidos, se apresentam em sua materialidade, como imagens, possibilidade estética de produção de presença. Alegoria para compreendermos que a vida não está dada por padrões que nos individualizam em série, estetizando um único modo de ser.

Mesmo que as forças do mercado operem na direção da produção de sentidos, entendo que a experiência estética cria seus próprios modos de organização do cotidiano. Nesse pouco tempo em que tenho convivido com os jovens da Universidade Federal Fluminense, em Angra dos Reis, pude perceber o quanto, muitas vezes, modelos fechados continuam atuando na perspectiva de atender às demandas de processos de subjetivação característicos do capitalismo, mesmo quando se contrapõem a ele. Digo isso porque, em algumas escutas que esses jovens me proporcionaram, ouvi, também, desvios e reapropriações. Afrontamentos nem sempre a uma ordem macropolítica, mas processos de singularização próprios das “diferentes maneiras pelas quais os indivíduos e grupos entendem viver sua existência.” (GUATTARI, 2000, p.45).

Esses escritos tiveram como objetivo, antes de tudo, pensar, numa possibilidade ética, a alteridade no tempo contemporâneo. Ética que se expressa sob a experiência estética que procura ouvir o outro sem interferências pré-meditadas, capaz de abrir francas possibilidades para que o outro seja o próprio artesão de sua trajetória existencial. No que diz respeito à educação, espaço para o qual este artigo se destina, trata-se de

pensar a educação como acontecimento de vida, experiência sensível que atravessa nossos corpos e almas.

Minha pretensão é contribuir com a formação desses jovens, convidando professores/professoras e estudantes a compartilharem, na linguagem, toda a força de sua pluralidade, ampliando possibilidades de ver e reparar no outro aquilo que lhes tem sido destituído em suas histórias e tempos, ajudando, portanto, ao outro “cuidar de si”, recusando o assujeitamento (FOUCAULT, 1992) que produz estrangimentos nas relações.

Se, como diz Gagnebin (2005); “a pluralidade dos sujeitos ameaça a edificação de símbolos e de práticas seculares”, essa pluralidade, também pode significar uma abertura para outras possibilidades de ser e estar no mundo. Modos de existência sob os quais, aqueles que vivem processos de escolarização, não mais aceitem ser despojados de suas presenças.

Por fim, aprendi com Hannah Arendt (1983) que, sem a força corrosiva e desconstrutiva do pensamento, qualquer ação é possível, qualquer lei pode ser racionalmente justificada. Somente da atividade de pensar poderia advir uma resposta, somente do próprio desempenho dessa atividade. Arendt respalda minha aproximação com a experiência ao invés de optar por doutrinas, o que me implica com a experiência do pensamento.

Com Arendt compreendi que o pensamento é uma arma contra todo o mal do totalitarismo que, tantas vezes, se instaura pro meio de doutrinas e que a razão moderna pode ser uma delas. O que Arendt reivindica é o caminho árduo do questionamento, pois, pensar é reconstruir em si a pluralidade, isso é, vislumbrar a possibilidade de outros pontos de vista, imaginar o ponto de vista do outro:

Nada mostra mais claramente que o homem existe essencialmente na dimensão plural do que o fato de que, ao longo de seu pensamento, sua solidão atualiza em uma dualidade a simples consciência que ele tem de si mesmo e que ele partilha com as espécies animais mais evoluídas. É essa dualidade de mim face a mim mesmo que faz do pensamento uma atividade verdadeira, em que eu sou ao mesmo tempo aquele que interroga e aquele que responde. (ARENDRT, 2005, p. 242).

Através desse percurso teórico sobre o pensamento, venho buscando em minhas pesquisas, alternativas que possam escapar à cultura hermenêutica, da interpretação como produção de sentidos, tecnologia que predomina nas análises em Ciências Humanas, muitas vezes a serviço de uma biopolítica que nada mais é do que a administração da vida humana a partir de técnicas de gerenciamento cujo principal objetivo é capacitar sujeitos para viverem em isonomia com os princípios do Estado.

O Projeto do REUNI

Historicamente as Universidades Públicas Brasileiras privilegiaram seus espaços a uma reduzida parcela da nossa população, que constitui a elite de nossas sociedades.

Mesmo após a ditadura militar, quando movimentos sociais sustentaram em suas pautas de reivindicações o direito pela democratização da educação de Ensino Superior, prevaleceu, ainda, por algum tempo, o discurso meritocrático com referência à premente necessidade de expansão do setor universitário.

Muito embora o discurso hegemônico de um pensamento elitizado estivesse presente nos círculos acadêmicos, as taxas de escolarização apontadas pelo Ministério da Educação configuravam um quadro desolador, apontando a importância de assumirmos de frente essas questões. Por fim, não havia mais como se calar diante das distorções e desigualdades apresentadas em números sobre as condições de escolaridade de jovens das camadas populares da nossa sociedade.

Nesse sentido, mesmo sem consenso sobre como se daria o processo, a necessidade de expansão e de acesso à educação superior, mais que preocupação com os dados estatísticos, passou a ser um desafio para as políticas públicas de inclusão nas Universidades.

O REUNI nasce dessas demandas e se constitui uma política assumida pelo governo federal. Seu princípio básico consiste em propor medidas que promovam a ampliação do acesso de estudantes das classes populares à Universidade Pública com a finalidade de garantir a permanência desses jovens até a conclusão de seus cursos.

Acredito que esteja claro para todos que se debruçam em estudos voltados às políticas de Educação Superior que o debate sobre a democratização do acesso a essa instância da Educação formal não pode se reduzir a uma condição meramente retórica que promulga a igualdade de direitos sem problematizar a complexidades de aspectos que devem ser considerados nessas políticas de inclusão. Especialmente quando está em jogo à formação de um estrato da sociedade foram negados, ao longo de seu processo de escolarização, bens próprios da cultura acadêmica.

Atuando como professora do Instituto de Educação de Angra dos Reis da Universidade Federal Fluminense, unidade acadêmica do interior que atende à política de interiorização do REUNI, tive a oportunidade, até aqui, de acompanhar a formação de alguns jovens atendidos por esse programa.

Como já apontado em parágrafos anteriores, a implementação da política de interiorização da universidade pública no Brasil vem acontecendo, não sem alguns ônus para aqueles que nela estão envolvidos. Geralmente, esses Institutos não contam com espaço físico e infraestrutura necessária para o seu funcionamento. Com o IEAR – Instituto de Educação de Angra dos Reis – não tem sido diferente. Porém, o que procuro dar a pensar aqui diz respeito ao fato de que, para além da precariedade das condições postas, como desafios e enfrentamentos para nós, professores e alunos, a Presença de nossos jovens nos aponta as potências e intensidades que esses espaços vêm possibilitando nas suas formações, apesar de toda adversidade que temos de enfrentar.

Muito tem se falado a respeito da precariedade do projeto REUNI. É comum ouvir pelos corredores de meu Instituto, através das falas de alguns professores, comentários a respeito de um suposto “deficit” cultural dos alunos que conseguem vagas nos campi do interior.

“Representações negativas com a leitura”, “incapacidade de interpretação de textos”, “falta de domínio na escrita”, ou seja, entre tantas “faltas”, esses jovens, na visão de muito professores, estão fadados ao fracasso acadêmico e “diante das condições intelectuais que se encontram ao entrarem para a Universidade, torna-se impossível, ao longo do curso, uma for-

mação acadêmica emancipatória”, “melhor seria se tivessem uma formação técnica.”

Mas, se estivermos de acordo com a tese de Hannah Arendt a respeito da “tarefa do pensamento”, a presença de Kelly, aluna do quarto período de Pedagogia e de tantas/os outras/os estudantes do curso que não caberiam nesse artigo, parece nos afirmar que na contra mão de todas as adversidades que são apresentadas em relação a esse programa, de algum modo, uma educação formadora parece estar acontecendo:

A educação formadora se realiza como trabalho do pensamento, para pensar e dizer o que ainda não foi pensado nem dito. Essa formação é civilizatória contra a violência social, econômica, política e cultural, porque age como criadora de novos direitos quando compreende que o pensamento é um trabalho e que o trabalho é a negação da realidade dada. (CHAUÍ, 2006, p.14).

Produzindo Presença para além dos sentidos produzidos pela meta linguagem

Em alguns países do continente Africano, ainda é comum a prática de contadores de histórias. São pessoas que guardam histórias de seus ancestrais na memória e depois recontam para as gerações seguintes. Essas pessoas aprendem essa arte e vão passando à frente, aumentando e enriquecendo a história de seus antepassados.

Para esses povos, a palavra não se circunscreve em sua gramática, mas se expande em sua força como uma presença sagrada que faz com que o passado continue a existir no presente. Para esses povos, a força da palavra está justamente quando ela diz sobre o mundo, a palavra corporificada. Condição estética que está para além dos sentidos dados pela linguagem formal.

Diélis, em Bambara, é o nome dado a esses contadores de histórias. Os Diélis são poetas e músicos que conhecem as muitas línguas da região e viajam pelas aldeias, escutando relatos e

recontando a história das famílias como um conhecimento vivo. Diéli quer dizer sangue, e a circulação do sangue é a própria vida. A força vital.

Certa vez, um Diéli encontrou-se com um Doma, que é considerado o mais nobre dos transmissores de histórias, e este lhe disse: - Quem falta à própria palavra mata sua pessoa civil, religiosa e oculta, afasta-se de si mesmo e da sociedade. A verdade é uma força vital interior cuja harmonia é perturbada pela mentira. A palavra é divinamente exata e deve-se ser exato com ela. A língua que falseia a palavra vicia o sangue daquele que mente. Quem estraga sua palavra estraga a si mesmo.⁹⁵

Sob esta estética, ao nos ensinar sobre a força das palavras, o Doma me leva a pensar na função poética da linguagem. Quando esta liberta a palavra de seus significados comumente dados pela cultura promovendo estranhamentos e o deslocamento dos conceitos, para que possamos frequentar a linguagem revitalizada, de modo a romper com seu papel de representação do real.

Na verdade, essa “perturbação” está no cerne mesmo da palavra poética, com seu poder desestabilizador, o que levou o poeta e crítico [...], Mallarmé, a ressaltar a importância da transformação da palavra, em afinidade com a transformação do mundo, através da força transgressora do operar poético. Sua célebre proposta de “dar um sentido mais puro às palavras da tribo” não é mera utopia, e sim um desejo que se corporifica na operação com a linguagem, desde que se revolucione o *topos* conhecido, ou o espaço de sua atuação. (DIAS, 2009, p. 02).

A palavra assim expressa tem o poder de engendrar coisas, sair de sua circulação comum e utilitária e transgredir para assumir seu caráter transformador. Afinal, se pensarmos nas produções em que fomos constituindo nossa caminhada civilizatória, constataremos que a língua se faz através dos homens, de

95 Texto adaptado a partir do artigo de: JOVINO, Ione da Silva. Literatura infanto-juvenil com personagens negros no Brasil. http://www.ceao.ufba.br/livrosevideos/pdf/literatura%20afrobrasileira_cV.pdf capturado em 22/10/2012.

nossas práticas falantes e, sobretudo, nas relações que forjam nossa existência.

Se fiz essa introdução foi porque queria encontrar um modo das palavras apresentarem Kelly sob a força da sua presença. Kelly é uma de minhas inúmeras alunas no Instituto de Educação de Angra dos Reis, que teve acesso ao ensino superior em uma Universidade Pública, através de cotas.

Por que escolhi Kelly? Poderia ter escolhido outras alunas ou alunos, mas Kelly me tocou com o texto apresentado na disciplina de Monografia I e foi a partir desse texto que resolvi escrever esse artigo.

Para quem conhece Kelly, diante da imagem que ela nos passa, fica difícil de imaginar que ela traz consigo as marcas dos estigmas de uma sociedade que *falseia a palavra matando sua pessoa civil*.

Palavra que tanto pode ser ato de criação ou maldição. Através dela, tanto se pode povoar a vida de novos sentidos, como reproduzir o exílio do homem em relação ao seu próprio mundo.

Ao supor o outro em sua intenção enunciativa, podemos deduzir que a linguagem é via de constituição de subjetividades, e seu caráter polifônico nos aponta que esta pode ser a *embalagem perfeita* para as ideias que vão sendo levadas para as vidas de jovens como Kelly e podem, ou não, se constituir numa forma de “separar atividades semióticas (atividades de orientação no mundo social e cósmico) em esferas às quais as pessoas são remetidas.” (GUATARRI, 2000, p. 15).

Mas como entendo que a vida não se circunscreve em representações que nos são dadas e, como a própria Kelly nos mostra em seu texto, acredito, também, que a palavra pode ser agenciadora de modos de se falar na língua que nos é própria, ou seja, para nos tornarmos autores de nossa própria língua, precisamos pensar a respeito de uma linguagem que não se fecha em conceitos e que se abre a partir de sua presença, uma linguagem emancipatória, que não se submete à “versão dos fatos” produzidos por uma racionalidade que determina ações e subjetividades.

Refiro-me a uma linguagem que tanto conceba a produção do conhecimento, como o alargamento desse conhecimento

através do próprio exercício dessa linguagem. Uma linguagem que assume suas contradições tomando por base trajetórias que transcorram por caminhos que penetram por vias filosófica, social e estética, instituintes de novas políticas.

Uma linguagem que subverte sentidos e resignifica a palavra podendo se constituir na via de transgressão para as tantas argúcias discursivas que propõem, mas se eximem de ações.

Com a palavra Kelly:

Faço parte de um grupo de pessoas que foram privadas de conhecimentos básicos que constituem qualquer ensino fundamental e médio. Uma educação deficitária presente na vida de alunos das classes populares.

Mesmo pertencente a esse grupo social, consegui chegar à Universidade e fazer da minha condição social objeto de observação e reflexão para posteriormente discutir essa condição com jovens que estão próximos no meu dia a dia.

Ao ingressar na universidade sempre soube que o desafio seria grande, pois encontraria pessoas com um capital cultural que não tive acesso, devido a minha origem social, e teria que me empenhar ao máximo para conseguir chegar ao final do curso com um nível de conhecimentos que se equiparasse a essas pessoas. Porém, o contato com a Universidade foi me surpreendendo a cada disciplina que cursava. Entendi que o fato de estar na Universidade e ser oriunda de uma classe social desprovida de determinados conhecimentos acadêmicos não poderia ser condição limitadora de minha emancipação acadêmica, como parecem querer nos convencer as análises meramente técnicas de discursos elitistas que defendem a meritocracia, desqualificando minha capacidade intelectual justificando-se na minha condição social.

Ao longo dessa travessia em que ainda me encontro, percebi-me em um processo no qual, a cada dia, sou levada as reflexões sobre quem sou, meus atos, dese-

jos e sonhos. Vivi e estou vivendo grandes transformações nos espaços acadêmicos.

Ainda no segundo período, fui confrontada com o desafio de produzir um texto após ter assistido o filme “Eles não usam black-tie” cujo o tema a ser abordado seria: “Se eu não uso black-tie, que roupa eu uso? E o que penso em fazer com o meu uniforme de pedagogo?”. Na época não tinha – e ainda não tenho – respostas para as interrogações que esse exercício de pensamento gerou em mim. O desafio dessa escrita me colocou de frente comigo mesma.

Nesse momento, relembro aqui as linhas que escrevi, retomo a esse passado recente para refletir sobre minha trajetória e os sentidos que a experiência acadêmica produziu em mim.

Por muito tempo tive certeza que vestia uma roupa resistente, livre de qualquer possibilidade de rasgar, desfiar ou envelhecer. Sob minha ótica me vestia muito bem, sentia-me confortável, usando aquilo que vestia, tendo em vista que me sentia protegida não só do sol, da chuva, do calor, mas, também, do medo, da infelicidade, da solidão e de tudo aquilo que me parecia ruim. Logo não vestia uma roupa e sim uma armadura de ferro feita sob medida e que estava certa de usá-la para o resto da minha vida. Com o passar do tempo percebi que essa armadura me impossibilitava de dar novos sentidos a vida.

Hoje, mesmo insegura, resolvo jogar minha velha armadura fora e assumir minhas dúvidas em relação às escolhas das roupas que devo vestir.

O importante é que descobri que em baixo daquela velha armadura havia uma roupa que eu queria proteger; bastante colorida, mas de tecido fino, fácil de desfiar ou rasgar, alguns lugares manchados, pedaços precisando de alguns ajustes e remendos.

Enfim, o fato é que, até então, não sabia sequer que tinha essa roupa e que a mesma precisava de cons-

tantes ajustes, remendos e consertos que mesmo hoje não sei a medida certa para costurá-la, nem ao menos sei se um dia chegarei a uma forma ideal de sua modelagem e... Sinceramente... Espero que não...

Por outro lado descobri que existem roupas novas que estou começando a vestir, roupas que estarei a tecer no decorrer de minha vida, e o meu uniforme de pedagogo é um bom exemplo disso.

Vou vesti-lo em breve, mas, às vezes, ele me parece apertado, em outros momentos bastante largo, chego a pensar que o melhor a fazer seria não vesti-lo como uniforme, posto que me questiono se existiria uma medida certa para ele.

Com ou sem medida, largo ou apertado não quero que me sirva somente como forma de identificação de um modelo único de ser, entretanto, servirá para tirar as armaduras que antes não percebia pesar sobre meu corpo e tentar costurar com linhas múltiplas os retalhos que permeiam nossa educação.

Não procuro culpados por ter sido privada desse capital cultural, sigo confiante que esse contato com a Universidade vai me ajudar a compreender e tornar o mundo que vejo com um pouco mais de cores e, sobretudo, sensibilizar a vida, ainda que neste caso específico tenha sido um processo de muito trabalho. Trabalho que requer paciência, tendo em vista que um passo importante já foi dado: me despir da velha e enferrujada armadura.

Trago inquietações em decorrência de minha sobrevivência no mundo acadêmico, levando em consideração minha trajetória escolar, onde busco minha emancipação intelectual, aprendendo de uma forma bastante dolorosa a costurar esse uniforme para fazer diferença na vida de algumas pessoas.

**(Relato de minha aluna do
Curso de Pedagogia - Kelly Rezende De Souza)**

Entre a presença e a produção de sentidos, algumas considerações...

A tua presença desintegra e atualiza a minha presença.

Caetano Veloso

Para além das palavras de ordem (DELEUZE e GUATTARI, 1995), que produzem sentidos, instituindo modos normativos para as condições e ações que inscrevem registros na formação de nossos jovens universitários cotistas, esse texto procurou produzir a presença desses jovens, através do relato de uma estudante do REUNI.

A partir de minhas pesquisas, compreendi que o “contato humano com as coisas do mundo” nos possibilita tanto um componente de sentido, como sua apreensão estética. Mesmo diante da complexidade semântica com que as “coisas do mundo” se constituem, o componente de presença recupera a dimensão corpórea e espacial de nossa existência (GUMBRECHT, 2010).

Ao apresentar o relato dessa jovem estudante, com a finalidade de suscitar uma experiência estética, procurei denunciar a fabricação de uma ética e de uma estética de existência que é produzida no exercício de ‘novas consciências’, estabelecendo-se ‘regimes de verdades’ cujas análises se inscrevem sobre esses jovens, sob o olhar da falta.

A meu ver, Kelly se presentifica, rompendo com os traçados que acabam por se constituírem verdadeiros “nós” entre aquilo que se prescreve sobre a sua formação e o que realmente acontece na sua vida, o que me leva a pensar que a formação acadêmica não se constitui na mera repetição de saberes-fazer-pedagógicos circunscritos em grades curriculares que toam como única referencia o pensamento científico moderno.

Ao trocar sua roupa resistente como uma armadura por trajes de variadas texturas, ao recusar um uniforme de modelagem ajustada e optar por “tentar costurá-lo com linhas múltiplas nos retalhos que permeiam nossa educação”, Kelly se presentifica e recusa um pensamento que estetiza a própria existência com base em enunciados que operam por processos de identificação em uma rede complexa de dispositivos de subjetivação (FOUCAULT, 1979) sob os quais esses/essas jovens vão sendo

inscritos/as. O que me leva a acreditar na potência de “nós” que precisam ser desatados em linhas de fuga para dar vez aos fluxos de uma educação menor que se faz nos cruzamentos entre arte, vida e poesia.

É essa ‘educação menor’ que nos importa pensar e construir hoje. Para além da educação maior contida nas ações governamentais de todas as esferas, contida nas políticas e planos de educação, assim como nos chamados projetos pedagógicos, que está sempre marcada por uma heteronomia é por práticas de assujeitamento, importa-nos essa prática educativa que cada professor realiza na solidão de sua sala de aula, na reciprocidade de sua relação com os estudantes. Se as instituições escolares modernas foram construídas como espaços de subjetivação pela sujeição, é nas práticas desviantes daqueles que escolhem correr os riscos de produzir experiências de liberdade no cotidiano da escola, inventando uma prática educativa que toma como princípio ético a estetização da existência, que reside a possibilidade de resistência e criação. (GALLO, 2006, p. 78).

Problematizar um modo-objetivado de entender essa formação abre possibilidades de interrogarmos as práticas e os discursos hegemônicos que colocam a referida formação na ordem da macropolítica (DELEUZE e GUATTARI, 1996). Trata-se da abertura para “lutar contra a tendência da cultura contemporânea que abandona a possibilidade de uma relação com o mundo fundada na presença.” (GUMBRECHT, 2010 p. 15).

Em outras palavras, há que se reavaliar o papel da interpretação com suas categorias universais e individualizantes – entendida como identificação e atribuição de sentido nas Humanidades - para que a diversidade, os ritmos e as vibrações se entrelacem misturando experiências no cotidiano dos corredores e das salas de aulas de nossas Universidades. Presenças por vezes não percebidas por aqueles que se fecham em análises categóricas e não se abrem à atualização pela presença do outro, criando experiências ávidas para acessar e produzir diferentes saberes e olhares.

Com essas palavras, propus uma cartografia pela qual pudéssemos pensar numa geografia de fios embaralhados sob os

quais os espaços são atravessados por procedimentos políticos e econômicos que delimitam territórios culturais e existenciais produzidos por políticas educacionais que não consideram os corpos geográficos desejan-tes daqueles que atuam cotidianamente no universo das instituições educacionais formais.

Mas, também, apresentei linhas de fuga, por onde a produção de presença rompe com esses fios, produzindo rizomas que podem ramificar-se em qualquer ponto, provocando deslocamentos e transformações, independentemente de suas localizações.

Conforme proposto nas teorias de Deleuze e Guatarri, essa imagem exemplifica um sistema epistemológico no qual não há raízes a se ramificar segundo dicotomias restritas em proposições que se afirmam como fundamentos hierarquizados, mas, sim, uma miríade rizomática que se rebela a um destino anunciado que predestina os lugares em que uns e outros devem estar.

Referências

ARENDDT, Hannah. **Eichmann em Jerusalém**: um relato sobre a banalidade do mal. São Paulo: Diagrama & Texto, 1983.

ARENDDT, Hannah. **La vie de l'esprit**. Paris: PUF, 2005.

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas I**: magia e técnica, arte e política. São Paulo: Brasiliense, 1994.

CANEVACCI, Massimo. **Culturas eXtremas**: mutações juvenis nos corpos das metrópoles. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005.

CHAUÍ, Marilena. **Direitos humanos e educação**. Congresso sobre Direitos Humanos, Brasília 30/08/2006. In: http://www.dhnet.org.br/educar/1congresso/1_c2006_marilena_chau.pdf - Capturado em: 12/08/2013.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. v. 2. Tradução Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

_____. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. v. 3. Tradução Aurélio Guerra Neto, Ana Lúcia de Oliveira, Lúcia Cláudia Leão e Suely Rolnik. Rio de Janeiro: Editora 34, 1996.

DIAS, Maria Heloísa Martins. Espaço e linguagem na poesia de Manoel de Barros: uma constante (des)aprendizagem. **Revista Antares**, n. 1, jan.-jun. 2009. In: www.ucs.br/etc/revistas/index.php/antares/article/download/304/264† - Capturado em: 13/07/2013

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1999

_____. **Ditos e escritos: estética: literatura e pintura, música e cinema**. v. 3. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

GALLO, Sílvio. Cuidar de si e cuidar do outro: implicações éticas para a educação dos últimos escritos de Foucault. *Advir*, n. 20, p. 71-79, dez. 2006.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Lembrar, escrever, esquecer**. São Paulo: Livraria Duas Cidades, Editora. 34, 2006.

_____. **Sete aulas sobre linguagem, memória e história**. Rio de Janeiro: Imago, 2005.

GUATARRI, Felix; ROLNIK, Suely. **Cartografias do desejo**. Rio de Janeiro. Editora Vozes, 2000.

GUMBRECHT, Hans Ulrich. **Produção de presença: o que o sentido não consegue transmitir**. Rio de Janeiro: Contraponto/Ed. PUC-Rio, 2010.

HEIDEGGER, Martin. La esencia del habla. In: _____. **De camino al habla**. Barcelona: Ediciones del Serbal, 1987.

FOUCAULT, Michel. **A verdade e as formas jurídicas**. 3. ed. Tradução Roberto Cabral de Melo Machado e Eduardo Jardim Moraes. Rio de Janeiro: NAU, 2009.

_____. **A ordem do discurso**. 9. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

_____. **História da sexualidade: a vontade de saber**. v. 1. Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

_____. A vida dos homens infames. In: _____. **O que é um autor?** Tradução Antonio Fernando Cascais e Eduardo Cordeiro. Lisboa: Passagens, 1992.