

Entre subjetividades e culturas: uma nova linha de pesquisa para a educação

Between subjectivities and cultures: a new line of research for education

Alan Victor Pimenta de Almeida Pales Costa¹, Ana Cristina Juvenal da Cruz²,
Anete Abramowicz³, Antônio Álvaro Soares Zuin⁴, Flávio Caetano da Silva⁵,
Luiz Roberto Gomes⁶, Maria Cecília Luiz⁷, Nilson Fernandes Dinis⁸,
Sandra Aparecida Riscal⁹, Tatiane Consentino Rodrigues¹⁰

Universidade Federal de São Carlos, UFSCar, São Carlos-SP, Brasil

Resumo

O artigo é uma produção coletiva dos membros da linha “Educação, Cultura e Subjetividade” do Programa em Pós-Graduação em Educação da UFSCar (Universidade Federal de São Carlos), Brasil, e apresenta as reflexões dos seus professores e professoras sobre o processo de constituição dessa linha. Os pesquisadores e pesquisadoras da linha apresentam diferentes referenciais teóricos constituídos pelos estudos de Friedrich Nietzsche; pela Teoria Crítica frankfurtiana, fundamentados principalmente nos escritos de Theodor Adorno, Max Horkheimer, Walter Benjamin, Herbert Marcuse, Jürgen Habermas e Axel Honneth; pelos estudos de Max Weber e Bourdieu; pelos referenciais analíticos sobre discurso e poder dos estudos de Michel Foucault e Gilles Deleuze e pela crítica à racialização de Frantz Fanon. Esses autores foram críticos contumazes às formas sociais de poder e de controle que se materializavam nos comportamentos dos indivíduos que, ao internalizarem determinados processos disciplinares, se esforçavam ativamente para que passivamente continuassem a ser controlados e dirigidos por palavras de ordem autoritárias.

Palavras-chave: Educação. Cultura e subjetividade. Pós-graduação. Currículo.

Abstract

This article is a collective production by members from research line “Education, Culture and Subjectivity” of the Post-Graduation Program in Education at UFSCar (Federal University of São Carlos), Brazil, and it presents the thoughts of its members on the process of constitution

¹ Historiador Professor Adjunto do Centro de Educação e Ciências Humanas da UFSCar. E-mail: russo333@hotmail.com

² Historiadora Professora Adjunta do Centro de Educação e Ciências Humanas da UFSCar. E-mail: anacjcruz@gmail.com

³ Socióloga Professora Titular do Centro de Educação e Ciências Humanas da UFSCar. E-mail: anetabra@ufscar.br

⁴ Psicólogo Professor Titular do Centro de Educação e Ciências Humanas da UFSCar. E-mail: dazu@ufscar.br

⁵ Pedagogo Professor Associado do Centro de Educação e Ciências Humanas da UFSCar. E-mail: flaviocaetanoeg@gmail.com

⁶ Filósofo Professor Associado do Centro de Educação e Ciências Humanas da UFSCar. E-mail: luizroberto.gomes@gmail.com

⁷ Pedagoga Professora Associada do Centro de Educação e Ciências Humanas da UFSCar. E-mail: mceluiz@gmail.com

⁸ Professor Associado do Centro de Educação e Ciências Humanas da UFSCar. E-mail: ndinis@ufscar.br

⁹ Pedagoga Professora Associada do Centro de Educação e Ciências Humanas da UFSCar. E-mail: riscal@uol.com.br

¹⁰ Pedagoga Professora Adjunta do Centro de Educação e Ciências Humanas da UFSCar. E-mail: tatiane.consentino@gmail.com

of this research line. The researchers from the group present different theoretical references constituted by Frankfurtian Critical Theory, based mainly on the writings of Theodor Adorno, Max Horkheimer, Walter Benjamin, Herbert Marcuse, Jürgen Habermas, and Axel Honneth; by the studies of Max Weber and Bourdieu; and by the analytical references on discourse and power from the studies of Michel Foucault, and by the critique to racialization, by Frantz Fanon. These authors were critical to the social forms of power and control, materialized in the individuals' behaviors, who, by internalizing certain disciplinary processes, actively made effort to be passively controlled and directed by authoritarian words.

Keywords: Education. Culture and subjectivity. Post-graduation. Curriculum.

Advertência

O texto que se segue é o resultado de uma produção coletiva. Não há um autor/a, mas sujeitos que instauram discursividades por meio de diversas escrituras que dialogam, reivindicam territórios, contestam-se e convergem para as diferenças. Contém infinitas inscrições, multiplicidades de significações e contém, ainda, outros textos e intertextos, abrindo-se à leitura, que lhe dará distintas texturas. Se para Barthes (2004) a emergência do leitor implicou na morte do autor é porque ao entrar em circulação apaga-se a autoria que se perde no fluxo dos possíveis caminhos das significações. Mas afinal qual a importância do autor? - pergunta-se Foucault (2011), questão que sugere que a escrita basta a si mesma e se desdobra infinitamente até levar ao desaparecimento do sujeito. O autor, essa figura criada pela modernidade e apropriada da exegese cristã, atesta, na escrita, a constância, a coerência teórica e unidade estilística (FOUCAULT 2011). O texto aqui apresentado não busca a constância nem unidade estilística, não reivindica campos de autoria, mas, antes, pretende instaurar transdiscursividades, abrindo espaço para possibilidades infinitas de surgimento de novos discursos.

Um novo experimento, atrevimento e ousadia

Na tentativa de inscrever novas histórias para um programa de pós-graduação em Educação, pertencente a uma universidade pública federal, considerada referência nacional por sua privilegiada localização geográfica no Estado de São Paulo, professoras e professores de diferentes perspectivas teóricas de formação se reúnem na linha Educação Cultura e Subjetividade, no programa de pós-graduação da Universidade Federal de São Carlos. Em comum traziam certo incômodo com o engessamento da área educacional bifurcada até então no modelo cognitivista e/ou no modelo marxista. Esses modelos constituíram e constituem parte importante das histórias da educação no Brasil, ajudaram a construir uma resistência epistemológica e política na formação docente em um país marcado principalmente por desigualdades sociais e práticas e discursos autoritários.

No entanto, aos poucos, também a institucionalização desses modelos teóricos (que às vezes se aliavam, se revezavam, e às vezes se confrontavam nos jogos de poder institucional dos programas de graduação e pós-graduação na área educacional) sufocava outros discursos educacionais que emergiam no anseio pelo novo.

Neste anseio pelo novo devemos destacar aqui a importância histórica no Brasil de algumas linhas de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação da

Universidade Federal do Rio Grande do Sul e da Universidade Estadual de Campinas. Algumas experimentações, atrevimentos e ousadias realizadas por pesquisadoras e pesquisadores dessas localidades inspiraram nossa busca pelo novo.

A composição inicial da nova linha de pesquisa abrigava principalmente professoras e professores marcados pelos referenciais teóricos da Teoria Crítica frankfurtiana, fundamentados principalmente nos escritos de Theodor Adorno, Max Horkheimer, Walter Benjamin, Herbert Marcuse e Jürgen Habermas; pelos estudos de Max Weber e pelos referenciais analíticos sobre discurso e poder dos estudos de Michel Foucault, e pelo debate sobre desejo e diferença em Gilles Deleuze. Embora fossem afeitos a diferentes tradições filosóficas, sociológicas e psicológicas, tanto os denominados pensadores frankfurtianos, quanto Max Weber, Michel Foucault e Gilles Deleuze, foram críticos contumazes às formas sociais de poder e de controle que se materializavam nos comportamentos dos indivíduos que, ao internalizarem determinados processos disciplinares, se esforçavam ativamente para que passivamente continuassem a ser controlados e dirigidos por palavras de ordem e os mais variados fluxos autoritários.

Seguindo esta linha de raciocínio, é possível asseverar que as obras de tais pensadores foram decisivas para a renovação do pensamento crítico do século 20, uma vez que vários conceitos fundamentais foram revitalizados de uma maneira absolutamente criativa e necessária. Assim, os conceitos de racionalidade, poder, ideologia, disciplina, indústria cultural, formação, vigilância, sexualidade, loucura, desejo entre outros, foram repensados de uma forma tão poderosa que certamente influenciaram de forma decisiva a filosofia, a sociologia, a psicologia, a educação, entre outras áreas do conhecimento.

Certa confluência no interesse político e teórico por exprimir criticamente múltiplos aspectos e espectros da cultura e dos processos de subjetivação (inseridos nas e pelas diferentes culturas) criava uma zona ainda cinzenta de intersecção entre os múltiplos interesses de pesquisa das pessoas envolvidas na constituição da nova linha de pesquisa. Parece que mais Nietzsche (o cinza) do que Marx nos colocava em co-funcionamento, nessa engrenagem que mesclava (até então) repertórios conceituais estranhos, advindos de pensadores como Michel Foucault, Gilles Deleuze, Félix Guattari, Theodor Adorno e Max Weber. Nossa “proveniência” e “emergência”, nesses diferentes interesses de estudo (racionalidade, corpos, infâncias, mídia, gêneros, sexualidades, imagens, raças, ficções, relações de violência entre professores e alunos), que não encontravam abrigo na constituição das linhas de pesquisa que formavam o PPGE da UFSCar na época, agora podiam se aliar e se apresentar. Mas principalmente um desejo de liberdade também nos movia nessa nebulosa formação. Um compromisso com a liberdade permitia a convivência desses modelos teóricos iniciais da linha aparentemente tão distantes.

Pouco tempo depois, entre pesquisadoras e pesquisadores que se uniam ou desuniam em torno do esforço de fazer emergir o novo, pois, nos parecia, estavam todos mais ou menos acomodados, incorporamos novas perspectivas, como os estudos e pesquisas com bases em Bourdieu e Fanon. A partir daí, parece que nos demos conta de que a pecha de falta de uma perspectiva teórica que nos unisse, era exatamente o que nos unia: a perspectiva do múltiplo, do diverso, do (in)moldurável pensamento que se movimentava pelas franjas e dobras do discurso que multiplicava sentidos ao nosso redor. Estivemos inconformados por opção. Ao ponto de notar que os candidatos e

candidatas do programa de pós-graduação, que nos procuravam, se pareciam com refugiados de um campo de prisioneiros. Distração. Ensaíamos o desenho de eixos que nos permitissem organizar a inorganizável leveza do ser, parafraseando Milan Kundera. Os eixos teóricos apareceram, mas o invisível pensamento da desconstrução, tanto da subjetividade, quanto da educação e da cultura, continuou rondando, pois, a subjetividade-objetivada, a educação-deseducada e a cultura do *underground* nos fizeram, repentinamente, a cada vez, alçar voos mais ao estilo de Ícaro do que ao dos agentes da manutenção da ordem acadêmica e investigativa. Impusemos a nós mesmos novas aventuras a cada ano.

A constituição da Linha de Pesquisa “Educação, Cultura e Subjetividade”

A linha “Educação, Cultura e Subjetividade”, constituiu-se durante o processo que, a partir de 2007, determinou a necessidade de mudanças na configuração das áreas de concentração e linhas do PPGE-UFSCar. A urgência de uma reformulação ficara clara desde 2007, quando foram publicados os resultados do triênio 2004/2005/2006. O Programa de Pós-Graduação da UFSCar tivera, nesta avaliação, a nota rebaixada de 5 para 4, resultado que apontava a necessidade premente de mudanças. Foram realizados seminários que contaram com a participação de membros da Comissão de Acompanhamento da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), para que se realizassem estudos visando a reformulação do programa. Um dos pontos ficara claro desde o início, e que fora apontado no relatório da CAPES de 2007, eram os problemas em relação à coerência, consistência, abrangência e atualização das áreas e linhas e dos projetos em andamento. O Programa fora avaliado como regular nestes quesitos, considerando-se, ainda que estas falhas já tinham sido apontadas no parecer CAPES de 2004.

O problema que fora detectado nos relatórios da CAPES tinha sua origem nas duas áreas de concentração que tradicionalmente constituíam o programa: “Fundamentos da Educação” e “Metodologia de Ensino”. Essas áreas correspondiam à tradicional divisão dos dois departamentos que, naquele momento, eram responsáveis pelo ensino e pesquisa na UFSCar em matéria educacional. A alocação dos docentes nas duas áreas de concentração do PPGE, que correspondia precisamente ao ordenamento dos dois departamentos, era de tal forma naturalizada que seria impossível, naquele período, imaginar-se qualquer ruptura dessa ordem, que organizava não apenas os espaços de atuação acadêmicos, mas também, a distribuição de territórios onde se configuravam as relações de poder. Tudo se passava como se um abismo acadêmico separasse os docentes desses dois departamentos e áreas.

Em 2007 foi criada uma comissão de reestruturação do PPGE que passou por diversas configurações ao longo de seus quase dois anos de duração. Uma mini reestruturação foi realizada em meados de 2008, que apenas mudou a denominação das áreas de concentração e das linhas de pesquisa que as compunham, sem abordar, entretanto, o problema estrutural que fora apontado pela CAPES e que, de uma forma geral, era percebido, embora de formas distintas, pelos docentes do PPGE-UFSCar. Foi reformulado o currículo da área de Fundamentos e reorganizadas as linhas de pesquisa. Foi alterada a denominação da área de Metodologia do Ensino para Processos de Ensino e de Aprendizagem. A área de Fundamentos da Educação, entretanto,

permaneceu com o mesmo nome, que coincidia com o nome de uma de suas linhas, problema que vinha sendo apontado pelos relatórios CAPES.

No final de 2008, a comissão para reestruturação do PPGE-UFSCar propôs a realização de seminários que teriam como tema o processo de reestruturação. Em 08 de dezembro de 2008 foi realizado um seminário para discussão da reestruturação das áreas e linhas do PPGE. Dividido em dois momentos, no seminário foi realizada pela manhã, a apresentação, por meio de cartazes, dos grupos de pesquisa, com o objetivo de apresentar ao conjunto dos professores do PPGE as possíveis relações e aproximações entre os pesquisadores. Na seção da tarde foi realizado um fórum de debates para a apresentação de propostas para a composição das futuras linhas de pesquisa do PPGE (PPGE, 2008a).

Nesse seminário foram apresentadas sete linhas que deveriam constituir o núcleo do processo de reestruturação do PPGE. A linha “Educação, Cultura e Subjetividade” foi apresentada por três docentes: Prof. Dr. Antônio Zuin, do Departamento de Educação, Profa. Dra. Anete Abramowicz, do então Departamento de Metodologia do Ensino, e Profa. Dra. Sandra Aparecida Riscal, do Departamento de Educação. Pela primeira vez fora introduzida uma fratura na tradicional divisão abissal que parecia intransponível, entre os departamentos de Educação e de Metodologia do Ensino (PPGE, 2008b).

Em assembleia de 18 de maio de 2009 foram aprovadas as regras de transição. Em 12 de agosto de 2009 foi realizada uma nova assembleia para aprovação das novas formas de gestão do PPGE, da estrutura curricular que deveria contemplar as novas linhas e o processo de seleção de novos pós-graduandos para o ano de 2010, que seria realizado já com a nova estrutura.

O projeto da linha “Educação, cultura e Subjetividade”, originalmente apresentado, pretendia não apenas transpor o abismo que se naturalizara com as áreas de Fundamentos da Educação e Metodologia do Ensino, mas apresentar uma nova configuração de linha, cuja fundamentação não residiria mais na tradicional disposição dos departamentos, mas no enfrentamento de desafios e problemáticas que não poderiam ser contempladas pelas antigas linhas que vinham caracterizando o PPGE.

Os/as pesquisadores/as que constituíam o núcleo que deu origem à linha “Educação, Cultura e Subjetividade” tinham aparentemente problemas e objetos de pesquisa dispares. Antônio Zuin dedica seus estudos à teoria crítica, focando particularmente seus estudos em Adorno. Anete Abramowicz dedica-se aos estudos de sociologia da infância, raça e gênero, segundo as abordagens de Foucault e Deleuze. Sandra Riscal estuda o processo de racionalização no Ocidente segundo Max Weber.

A compreensão do projeto comum que uniu estes/as pesquisadores/as, com objetos aparentemente tão distintos, encontra-se precisamente no nome que descreve a problemática que configurou a linha: os processos de subjetivação e sua dimensão cultural. Pretendia-se introduzir um novo movimento de circulação de discursos que pudessem escapar ao consenso homogeneizante que vinha caracterizando as áreas de pesquisas no PPGE, calando a diversidade existente e crescente, além da ascensão do tema da diversidade na esfera do social advindo dos movimentos sociais, entre eles: o movimento das pessoas negras, das pessoas indígenas, o movimento feminista, os grupos LGBTIQ, o movimento das pessoas sem teto, sem terra, e outras minorias, cuja compreensão e analítica exigia outras ferramentas teóricas. Tratava-se de uma

reapropriação da autonomia do processo de pesquisa que possibilitasse a construção de propostas que permitissem se estabelecer novos percursos até então impensáveis. Acima de tudo, o projeto da linha visava a compreender a emergência, resistências e rupturas das subjetividades e culturas, no projeto de constituição e superação da modernidade.

A linha “Educação, Cultura e subjetividade”, constituiu-se no confronto dos territórios de poder e do ordenamento disciplinar que caracterizavam o PPGE. Seus membros constituíam a afirmação de uma potência que pretendia abrir o espaço para a emergência de novos sentidos, pluralizando a unicidade, produzindo dissonâncias.

Com a aprovação dos projetos propostos pelas novas linhas, foi vencido um dos grandes obstáculos para a reestruturação do PPGE, caracterizado, até então, pela naturalização de relações de poder hierarquizantes e homogeneizantes. Logo após a divulgação das novas linhas, o prof. Dr. Nilson Dinis, e mais adiante a Profa. Dra. Maria Cecília Luiz e o Prof. Dr. Luiz Roberto Gomes, do Departamento de Educação, anunciaram sua intenção de participarem da composição da linha.

A adesão dos/as pesquisadores/as, que passaram a compor a linha, atestou o caráter profícuo do projeto. Nilson Dinis trouxe os estudos sobre alteridade, sexualidade e gênero em uma perspectiva pós-estruturalista (Foucault e Deleuze); Luiz Roberto Gomes acrescentou à linha seus estudos sobre Habermas; Maria Cecília Luiz, inicialmente fundamentando-se em Habermas, estendeu seus estudos para o campo da violência escolar em uma perspectiva da análise do discurso.

A linha “Educação Cultura e Subjetividade” conta hoje com 10 pesquisadoras/es. Juntaram-se ao grupo o Prof. Dr. Flávio Caetano da Silva, do Departamento de Educação, cujos estudos são dedicados a Bourdieu e Foucault, a Profa. Dra. Tatiane Cosentino Rodrigues e a Profa. Dra. Ana Cristina Juvenal da Cruz, ambas do Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas, cujos estudos debruçam-se sobre as relações étnico-raciais e os estudos da obra de Fanon, e o prof. Dr. Alan Vitor Pimenta, do Departamento de Educação, que se dedica ao estudo do cinema na perspectiva de Walter Benjamin.

De uma forma geral, a linha constitui um todo heterogêneo que, entretanto, partilha de uma problemática comum: a constituição da subjetividade contemporânea em seus diferentes aspectos. No núcleo inicial da linha já se encontravam delineados alguns dos problemas que atravessam os diferentes projetos, qual seja, a eficácia de estratégias de poder que no Ocidente moderno encontra-se vinculada ao exercício da racionalidade. De Nietzsche a Fanon, passando-se por Max Weber, teoria crítica, Bourdieu e Habermas e Foucault, é a crítica da promessa das luzes, da racionalidade como projeto de emancipação da *Aufklärung*, que se encontra no ponto fulcral que delinea os projetos da linha “Educação, Cultura e Subjetividade”. Os diferentes projetos da linha constituem diferentes formas de interrogar-se o projeto da modernidade, determinando os seus limites, seus abusos, suas falsas promessas de igualdade, por meio de estudos que revelam a constituição de uma racionalidade que se configurou como despótica e que apontam para as possibilidades de sua ruptura.

A racionalidade ocidental como processo de universalização social, histórico e cultural, encontra seu primeiro adversário em Nietzsche, autor que inicia o fio de Ariadne que, no labirinto das ideias contemporâneas apontara a falência do projeto da modernidade. Pode-se dizer que Nietzsche está, desde o início, como marco teórico da linha “Educação Cultura e Subjetividade. A crítica à racionalidade que se propagou

pelo Ocidente e que se pretende universal percorre tantos os trabalhos de Weber e Foucault, quanto aqueles da teoria crítica e de Habermas. Na tarefa de averiguar os processos de constituição de subjetividades, encontramos, além de Nietzsche, um outro marco definido pela problemática da busca pelo reconhecimento, fundada por Hegel, e que se delineia nos estudos de Axel Honneth, presentes nas pesquisas de Luiz Roberto Gomes e Maria Cecília Luiz, e de Frantz Fanon, obra de referência nas pesquisas de Tatiane Cosentino Rodrigues e Ana Cristina Juvenal da Cruz.

Uma aposta na criatividade, na autonomia e na vida

A aposta, que desde o início marcou a linha “Educação, Cultura e Subjetividade”, foi a constituição de uma linha que fosse criativa no sentido que diz Deleuze (1999), quando perguntado: “o que pode o pensamento quando todas as forças que nos atravessam nos querem fracos, servos e tolos” (p. 32)? As forças que nos atravessam nos fragilizam, nos impõem uma servidão voluntária. Deleuze não deixou sem resposta a sua própria pergunta inquietante. Criar. Ao fazermos este movimento no PPGE da UFSCar, nós, membros da linha, abrimos possibilidades para que outros atores sociais, coletivos, “minorias”, no sentido intensivo daqueles e daquelas, que fazem as redes hegemônicas de saber e poder “fugirem”, entrassem no PPGE com seus temas, de maneira a ampliar o repertório epistemológico e metodológico, potencializando e expandindo o programa. Começamos entre muitas temáticas a diagramar pedagogias do intolerável, daquilo que não é possível tolerar como o racismo, a homofobia, o sexismo, a exclusão econômica e social, entre outras, de maneira a cartografar as micropolíticas fascistas que atuam capilarmente nas sociedades “capitalísticas”, procurando pensar em uma pedagogia que se afirmasse como “para cada vida, uma pedagogia”, já que questionávamos a ideia de universal, comum e humano.

É nuclear aos estudos desenvolvidos na linha “Educação, Cultura e Subjetividade” a crítica ao processo de racionalização que caracteriza a modernidade. Depois de Nietzsche não é mais possível aceitar a soberania de uma razão monolítica que se pretenda universal, atemporal e cuja validade normativa recuse tudo o que não é peregrino, especialmente a esfera da vida marcadamente efêmera e transitória. A razão, faculdade produtora de verdades, responsável pelo discernimento entre o verdadeiro e o falso, ou o bem e o mal não pode mais ser sustentada desde o momento em que Nietzsche declarou guerra a todos os domínios da civilização ocidental, acusando a tradição filosófica, fundada na metafísica, de distanciar o homem de sua própria vida. Nietzsche é o ponto de inflexão que abre uma nova trajetória por meio de uma crítica impietosa aos valores que constituem a cultura ocidental, à ascese que recusa o corpo, o mundo sensível e a própria vida, à moral do rebanho que conduz o indivíduo à homogeneização e à mediocridade. Depois de Weber, não há como ignorar a ascese que na esfera moral possibilitou o processo de racionalização e secularização do ocidente moderno, constituindo uma ética que racionalizou todos os setores da vida. Depois de Adorno, não há como se ignorar o caráter repressivo da razão monolítica, colocada desde tempos imemoriais a serviço de uma astúcia que se exerce na forma de dominação sobre a natureza e sobre os homens (ROUANET, 1987). Tampouco se pode ignorar que, depois de Foucault, não é possível mais desconhecer as relações entre poder e saber e dos dispositivos nos processos de subjetivação. Não é possível, ainda, desconsiderar, depois de Bourdieu, que o processo de escolarização reproduz, aprofunda e, mais do que isto, cria outras e novas diferenças sociais.

A herança intelectual desses autores determinou a emergência de temas/problemas que, na forma de resistências, interrogam a racionalidade homogeneizante da cultura ocidental. Na diversidade dos campos de estudos presentes na linha “Educação, Cultura e Subjetividade” há uma recusa à forma de operatividade da razão ocidental. A recusa da redução da infância à minoridade, do gênero à biologia, da raça à etnia, afirma a necessidade da compreensão da dimensão das relações de poder que determinam a homogeneidade cristalizada na racionalidade ocidental moderna. Seja em Habermas, seja no estudo da racialidade, ou nas relações de poder, é a cultura ocidental que é colocada em xeque, seja por meio de uma analítica do poder, seja por meio das possibilidades de rupturas, seja pela busca de novas possibilidades de racionalidades.

Se Habermas pretende abandonar a fórmula sujeito-objeto presente no processo de racionalização para apostar em um novo projeto de razão fundada na relação comunicativa, o faz porque rejeita a razão que prevaleceu no ocidente, que imprime os mesmos critérios aos campos dos valores e das técnicas, estabelecendo uma dominação sistêmica sobre o mundo vivido. Se Fanon integra o elenco de autores da linha, é porque o estudo do tema de relações raciais e da diáspora negra no interior da linha “Educação, Cultura e Subjetividade” interroga os procedimentos e dispositivos pelos quais se constroem as representações e as subjetivações no interior das diferenças raciais e de que maneira elas adquirem uma roupagem específica, tornando-se via de acesso às representações sobre as diferenciações raciais na contemporaneidade

Franz Fanon, intelectual no pensamento pós-colonial, nos estudos culturais, estudos subalternos, estudos da diáspora, de relações raciais, entre outros, identifica que a concepção de humano universal cristalizada pelo iluminismo e a ideia de se estabelecer uma noção de diferença entre “inferiores” e “superiores” instituíram a base concreta de elaboração da colonização (FANON, 2008). Essas linhas teóricas permitem pluralizar as concepções de cultura e subjetividade que fundamentam a linha, ao possibilitarem o questionamento das teorias raciais vigentes no momento da produção intelectual dos autores que embasam tais conceitos, e ainda permitem rever e questionar o silenciamento acerca do colonialismo e da escravidão negra que pautaram as bases do racismo moderno. Ou seja, Fanon nos possibilita entender que a diferença racial não é uma construção anterior à modernidade, mas constitutiva da racionalidade moderna. É, portanto, com a modernidade e com o colonialismo que se configura uma matriz de dominação e classificação cuja prática forjou a constituição de processos de racialização, nos quais a noção de humano ocidental foi impossibilitada para a população negra. Há um processo cognitivo de representação no qual o “Outro” é pré-codificado na linguagem e na percepção. Essa passagem sugere o modo pelo qual a categoria do humano se constitui com elementos limitados, mas é projetada de modo universal, embora o espaço destinado ao humano tenha sido durante muito tempo restrito pelas marcas da racialização e da etnização, o que Fanon chamou de uma “desumanização organizada racionalmente” (FANON, 2008, p. 190).

Entre o individual e o coletivo: percursos

Quando desenvolvemos pesquisas qualitativas em Educação refletimos sobre assuntos polêmicos que nos fazem repensar e indagar em quais caminhos temos traçado nossas investigações. Temáticas ligadas à ciência e tecnologia, à cientificidade em educação, às questões polêmicas como a relevância – sob o prisma científico,

educacional e social –, etc. São várias as possibilidades, mas, ao contrário das ciências naturais, nós acreditamos que o aparecimento de novas perspectivas, teóricas e/ou empíricas possibilitam outros significados para a educação. Pela própria concepção epistemológica, as inovações em pesquisa são para nós potencialmente conducentes a uma processualidade do conhecimento, portanto não representam uma atividade estritamente racional de busca da verdade.

Na nossa linha de pesquisa temos produzido estudos em vários campos do conhecimento. Neste contexto, os temas e assuntos que tratamos são, muitas vezes, diferentes (devido às concepções teóricas), mas ao mesmo tempo harmônicos. Podemos afirmar que nossas pesquisas têm perspectivas democráticas de pensamento e conhecimento, tendo relevância em suas especificidades teóricas e, ao mesmo tempo, relacionando-se no coletivo da Linha.

Temos trabalhado sob o prisma da pesquisa qualitativa, o que significa entender a perspectiva que existe nos significados dos acontecimentos, entendendo que estes estão totalmente interligados aos atos, às relações, e às estruturas sociais. Essas construções têm constituído nossas pesquisas. É curioso pensarmos que pesquisadores/as positivistas buscaram independência entre sujeito e objeto, e neutralidade no processo de investigação, assim, durante muito tempo, fazer ciência significou qualificar dados da realidade, garantir a generalidade e a objetividade do conhecimento. Neste processo, com a preocupação voltada ao saber científico, do cognoscível como representação do real, esquecia-se o sujeito do conhecimento, sua subjetividade, seus condicionamentos histórico-sociais. Nós pesquisador/as/es da educação, com uma perspectiva qualitativa, procuramos entender melhor quem é o conhecedor e o conhecido – e o que mantém ambos em interação –, neste caso a influência de valores é inerente ao processo de investigação.

Considerações finais

A linha de pesquisa “Educação, Cultura e Subjetividade” demonstra, seja pelos referenciais teórico-epistemológicos utilizados nas pesquisas de seus docentes e discentes, seja pelas práticas educacionais de intervenção ético-política na sociedade, que a compreensão de ciência, de sociedade e de cultura necessita de uma maior amplitude e pluralidade, sobretudo, quando se pensa na construção de sociedades democraticamente complexas.

Isso significa, do ponto de vista crítico, que não há espaço para reducionismos ou dogmatismos, para concepções engessadas de ciência ou pesquisa, ou ainda de visões de mundo opressoras e excludentes. Com Goethe (2009) é possível aprender que a autonomia e a formação dependem de Experiências Formativas individuais e coletivas, afeitas à construção de novas realidades e desconstrução de outras. Esse seria o verdadeiro sentido de uma teoria crítica da sociedade, em sentido amplo, capaz de “escovar a história a contrapelo”, no sentido de Benjamin (1985); e com possibilidades efetivas de transformar a Educação em “ato político”, no sentido de Freire (2017), a partir de uma leitura crítica, plural e ampla do mundo em que vivemos.

É importante ressaltar que a diversidade de temas, problemas e o anseio por liberdade não significou uma espécie de descompromisso com a reflexão sobre fios condutores, que poderiam nos aproximar por meio de debates intensos, sobre as

semelhanças e diferenças a respeito principalmente da forma como poderiam ser relacionadas a cultura e a educação na constituição de formas de subjetividade. Neste sentido, foi de importância central a criação da disciplina obrigatória da linha: “Educação, Cultura e Subjetividade”, cujo propósito se fundamentou, desde o seu início, de ser um espaço de debate e de crescimento intelectual e afetivo entre alunas/os e professores/as sobre questões pontuadas em textos da literatura clássica das ciências humanas. E cada vez que os professores/as e alunos/as se unem em uma disciplina como esta para discutir respeitosamente sobre suas opiniões de tais textos, renova-se o espírito que permeou a criação da própria linha: a liberdade de nos igualarmos no direito de discutirmos e de ouvirmos as/os que pensam diferente de nós mesmos, pois é daí que o novo nasce e se afirma como tal.

Referências

- BARTHES, R. A Morte do Autor. In: _____. **O Rumor da Língua**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- BENJAMIN, W. Sobre o conceito de história. In: _____. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1985. pp. 222-232.
- DELEUZE, G. Que é um dispositivo? In: BALIBAR, E. et al. **Michel Foucault, filósofo**. Barcelona: Gedisa, 1999.
- FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: Editora UFBA, 2008.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2017.
- FOUCAULT, M. O que é um autor?. In: _____. **Ditos e escritos III: Estética - literatura e pintura, música e cinema**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.
- GOETHE, J. W. V. **Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister**. São Paulo: Editora 34, 2009.
- PPGE: Programa de Pós-Graduação em Educação - UFSCar, Comissão de Reestruturação do PPGE, **Convocatória – Seminário de Reestruturação do PPGE-UFSCar, 04/12/2008a**.
- PPGE: Programa de Pós-Graduação em Educação - UFSCar, Comissão de Reestruturação do PPGE, **Título provisório das linhas de pesquisa e pesquisadores envolvidos, 11/12/2008b**.
- ROUANET, S. P. **As razões do iluminismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.