

Texto apresentado em:

AZIBEIRO, N. E. Relações de saber, poder e prazer: educação popular e formação de educador@s. Prefácio de Reinaldo Matias Fleuri. Florianópolis: CEPEC, 2002.

Nadir Esperança Azibeiro

RELAÇÕES DE SABER, PODER E PRAZER

Educação popular e
formação de Educado@s

a Fleuri

95 r

cepec editora

Nadir Esperança Azibeirol

**RELAÇÕES DE SABER,
PODER E PRAZER.**

**Educação popular e
formação de educador@s**

cepec EDITORA

SUMÁRIO

Prefácio.....	7
Apresentação.....	9
Agradecimentos.....	17

INTRODUÇÃO.....18

Uma leitura amorosa.....	20
Do que trata o texto.....	23

TOMANDO PELO MEIO O OBJETO.....26

Deixando a questão emergir.....27

Reavivando a memória.....	29
---------------------------	----

Voltando ao FFMP.....34

Uma concepção nascida da prática.....	39
---------------------------------------	----

Descobrimo a perspectiva ecológica.....	42
---	----

Uma proposta construída em conjunto FFM.....	45
--	----

FFMP: as etapas preparatórias.....	50
------------------------------------	----

As demais etapas.....	60
-----------------------	----

Sentindo na pele os limites.....62

Odvs e integralidade.....	66
---------------------------	----

CONSTRUINDO UM REFERENCIAL DE

ANÁLISE.....70

O conhecimento como relação.....	71
----------------------------------	----

Ecologia, prazer e transdisciplinariedade.....	78
Por que Saber, Poder & Prazer.....	82
Definindo o instrumental.....	97
REVIVENDO E REFAZENDO A EXPERIÊNCIA.....	106
Construindo um saber coletivo.....	108
O novo se mistura ao velho.....	127
A grande “linha-de-fuga”.....	147
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	169
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	176

APRESENTAÇÃO

A DECOLAGEM

Reinaldo Matias Fleuri

*Eu era um casulo. Como tudo na vida,
dentro de mim morava um potencial enorme:
um potencial para voar -
já estava quase voando: um vôo hesitante.
Minhas asas, poucas cores.
Súbito um vento forte, vital, me arrebatou para mais alto,
com mil horizontes, mil cores, junto com outras borboletas*.*

Irineu

Prontos para decolar... A aceleração aumenta vertiginosamente. Alguns segundos e... não há mais como parar. Os corpos pairam, em suspense, sustentados em sua leveza de ser junto.

Senhores passageiros, apertem os cintos, não fumem. O texto de Nadir Azibeiro² apresenta-se como pista de decolagem para os leitores que, como ela, refletem sobre desafios da própria prática educativa, na busca de entendê-los e enfrentá-los.

Nadir trabalhou no Instituto Cajamar (INCA), um centro de educação popular fundado em 1986, em Jundiaí (SP). Ingres-

²A dissertação de mestrado de Nadir Esperança Azibeiro, intitulada *A criação de relações de saber, poder e prazer na vida e nos processos educativos*, foi defendida na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), em Florianópolis (SC), no dia 31 de agosto de 1994, tendo como Banca Examinadora os professores Dr. Reinaldo Matias Fleuri (orientador), Dr. Ubiratan D'Ambrosio, Dra. Maria Oly Pey e Msc. Pedro Martins.

sou em 1989, como educadora no Curso de formação para militantes em movimentos populares. Esse curso realizava-se em três etapas de dez dias, entremeadas por estágios. Nadir acompanhou três turmas entre 1989 e 1992.

Era um curso organizado de maneira tradicional, com objetivos, metodologia e conteúdo programados pelos coordenadores. O diferente começou a ser propiciado pelas circunstâncias. Por morar muito longe do INCA, Nadir optou por ficar hospedada junto com a turma, no próprio local dos cursos. Criou-se, assim, uma relação para além da sala de aula. Outros educadores começaram a fazer o mesmo.

Isso foi constituindo, na prática, uma nova metodologia, baseada na construção conjunta. Os momentos extra-classe eram tão importantes quanto os encontros formais. Instituíam relações solidárias, e as pessoas começavam a se sentir valorizadas e capazes. Nas etapas seguintes, houve um momento para todos os participantes pensarem juntos o programa. E, já na segunda turma, ficou evidente que a experiência se construía na relação forte e prazerosa, apesar das discussões e das tensões. Predominava a vontade de pensar e construir juntos. Esse prazer da relação foi modificando a proposta inicial do curso.

A intuição de que “conhecer é estabelecer relações”, de que “o conhecimento se constrói na relação” norteou a pesquisa que resultou neste texto.

A Física contemporânea constata que os corpos só existem interagindo, constantemente se diferenciando de si mesmos e se recriando. O caos é, assim, “a possibilidade do novo”. Nessa perspectiva, afirmar que o ser humano é um “ser-em-relação” significa, antes de tudo, que não somos um “sujeito” definitivamente constituído, mas um “permanente processo de subjetivação, efeito do também permanente encontro com o outro” (PRIGOGINE, *apud* ROLNIK, 1992, p.4).

Assim, para Nadir, pensar o conhecimento como relação é entender, a um tempo, a fugacidade e a imensa potencialidade desse

encontro. Não há, nessa perspectiva, um “objeto”, passivo, que se deixa observar, estudar, “conhecer”, por um “sujeito”, permanente e definitivamente constituído. Também, desse ponto-de-vista, os “sujeitos”, que se relacionam, estão, de fato, em constante “processo de subjetivação”, mediatizados por um mundo em movimento, em mutação, em interação, que os influencia e é por eles influenciado.

E por que saber/poder/prazer? Por que essas três categorias? Por que não o querer, ou o desejo e, sim, o prazer?

Michel Foucault (1926-1984) ajuda a conceituar o saber como um agenciamento prático, um dispositivo, que não se identifica com uma ciência, nem com os discursos, as credences e os mitos. Não é nenhum deles, mas passa transversalmente por todos eles, constituindo-se da sua interação e inter-relação, produzindo o novo, o inusitado.

Foucault também ajuda a explicitar as relações de poder que já estão implícitas na própria constituição dos saberes, pois evidencia que o discurso pode ser, ao mesmo tempo, instrumento e efeito de poder ou, ao contrário, ponto de resistência que desencadeia uma estratégia oposta. Nesse sentido, o poder não tem somente a função negativa de reprimir, mas produz efeitos positivos ao nível do desejo e também ao nível do saber, por isso tem força.

Foucault, ainda, refere-se a uma terceira dimensão, a um novo eixo que se acrescentaria ao saber e ao poder para modificá-los, torná-los revolucionários.

E Nadir pergunta: não seria esse novo eixo, o prazer, entendido como satisfação, como empatia, como força vital, como paixão; o prazer que nos faz perceber a cor e o sabor da vida; o prazer partilhado do qual Pagès afirma ser a base de toda e qualquer experiência social? E aposta: resgatar a possibilidade e a necessidade do prazer é, então, verdadeiramente revolucionário!

Com essa compreensão, Nadir volta à experiência das três turmas com que trabalhou no INCA, retomando-a através de relatos, cartas, entrevistas. Verifica que as pessoas perceberam que o saber construído é o saber que todo mundo sabe; que é possível e rico

trabalhar com grupo heterogêneo; que as pessoas, mesmo semi-analfabetas, ao refletirem sobre a própria experiência, elaboram teoria e ensinam a se relacionar com a teoria, como autores. Cada um se percebia sabido e capaz, autor de um saber integrador das práticas e das atitudes, que incorpora o conhecimento e as experiências anteriores e “des-vela” a pessoa, em suas múltiplas dimensões e relações.

Compreende, também, como se manifestaram as relações de poder durante o curso, em que o novo se misturava ao velho, em que as relações transversais de solidariedade eram atravessadas pelas relações autoritárias.

Entende, ainda, como o prazer foi a grande linha-de-fuga que unificou todas as demais dimensões da prática, levando à compreensão do próprio conhecimento como relação omnidimensional e à sistematização de uma nova proposta metodológica.

Percebe, enfim, que o curso não incide da mesma forma sobre todos: seu impacto depende da situação de cada um, das questões que já estão colocadas, da sensibilidade ou impermeabilidade de cada pessoa. E, como Deleuze, entende que os processos são os devires, e esses não se julgam pelo resultado que os findaria, mas pela qualidade de seus cursos e pela potência de sua continuação.

Esta análise, apresentada por Nadir durante o debate público de sua dissertação de mestrado, suscita diversas reflexões, que ressaltam a peculiaridade teórica e metodológica desta pesquisa.

Ubiratan D’Ambrosio comenta: “A transdisciplinaridade, tão bem apresentada em seu trabalho, deve ser assumida se quisermos construir algo novo. Mas por que é tão difícil passar do esquema disciplinar para o transdisciplinar? É porque isso exige um questionamento do poder. Na prática transdisciplinar o controle hierárquico do poder acaba se esvaziando e sendo substituído pelo prazer de se descortinar novos horizontes. A angústia gerada pela antecipação da situação de exame é substituída por um desejo de prazer, de conhecer coisas novas. E isso não se faz senão penetrando no conhecimento que cada um elabora na relação com ou-

tros. Assim, você se relaciona com outros autores não como referencial teórico. O referencial é você, e os outros autores entram para enriquecer seu trabalho”.

Pedro Martins, que também participou de um dos cursos de Formação de Formadores mencionados, diz ter percebido “que pessoas - mesmo com diferentes níveis de escolaridade e tipos de educação - conseguiram dialogar em pé de igualdade sobre diferentes questões. E isso era possível porque discutiam a partir da própria prática, da qual cada um certamente tinha conhecimento, e não em torno de teorias desconhecidas e distantes de seu cotidiano. Mas como levar uma discussão desse tipo a uma instituição escolar?”

Deixando a pergunta no ar, Pedro elogia a forma como Nadir apresenta seu texto: “sem retirar os andaimes”, ela articula as informações de maneira coerente e correta e consegue trabalhar uma autobiografia num texto formal.

D’Ambrosio diz que o uso academicamente correto da linguagem não contradiz a reflexão sobre a realidade viva. Esta se opõe, sim, ao conhecimento congelado, morto, velado pelo formalismo. E tal estilo predomina na universidade porque é coerente com as intenções predominantes, no jogo de poder vigente na universidade. Como seria possível uma educação alternativa?

Pois então - penso eu - é preciso distinguir o rigor da rigidez. O rigor na elaboração do texto resulta do pensamento sobre a realidade viva, na busca de compreender e superar os conflitos enfrentados. A rigidez formalista, ao contrário, refere-se ao apego exclusivo às regras por si mesmas, o que dificulta a compreensão e a superação dos problemas. O formalismo é geralmente um mecanismo de relação que garante privilégios e predomínio de uns sobre outros.

Esta discussão me lembra um texto que traz uma consideração interessante a respeito da “práxis burocratizada” (VÁSQUEZ, 1968, p.260-264): “Em resumo - escreve Vásquez - essa práxis, degradada e diametralmente oposta a uma práxis criadora, nada mais é do que o desdobramento de uma lei estabelecida e conheci-

da de antemão, sem levar em consideração as particularidades concretas de sua aplicação; é, por conseguinte, a plasmação de uma forma não determinada por seu conteúdo. Numa forma de práxis mecânica em que a sua repetição infinita se alcança mediante sua extrema formalização, ou seja, mediante a negação do papel do conteúdo para sujeitá-lo inteiramente a uma forma que lhe é exterior. Dessa práxis, elimina-se, portanto, toda determinabilidade do processo prático, que se torna, assim, abstrato e formal e, com isso, desaparecem igualmente a imprevisibilidade e a aventura que acompanham toda práxis autenticamente criadora”.

Nessa perspectiva, chamou-me atenção a questão, também levantada por Ubiratan, a respeito da possibilidade de uma educação alternativa.

Nas atividades acadêmicas da universidade, em geral, exige-se adequação a normas e a critérios formais rígidos. Isso cerceia a criatividade, mas o pensamento desenvolvido, com paixão, a partir da prática, produz reflexão rigorosa porque concatenada em torno dos problemas candentes e concretos. Isso é que garante o rigor da reflexão, que supera o formalismo do pensamento e o isolamento da ação, consubstanciando uma prática educativa criativa e solidária. Essa seria, a meu ver, a prática “alternativa”, de que fala D’Ambrosio, ou as relações “transversais” - solidárias e críticas - de que fala Nadir. E essa prática (a “práxis criadora”, no dizer de Vásquez) conflita com a práxis burocratizada, no interior de cada grupo, de cada instituição. Não dá para entender esse conflito como entre o “dentro” e o “fora” da escola, mas ele se tece dinamicamente, transversalmente a todos os grupos e instituições.

Maria Oly Pey enfatiza que, em contraste com a proposta defendida por Nadir, “a escola agrupa compulsoriamente uma multidão e torna essa multidão perigosa, individualizada, transformando a unidade em uniformidade, por isso é tão difícil a trans ou interdisciplinaridade, como também se torna difícil entender que o saber é mais sério e prazeroso do que a ciência (um tipo de

saber desenvolvido muito recentemente), através da qual as máquinas de poder se articulam e se dinamizam”.

“Uma das possibilidades para entender isso - comenta Nadir - é construir as relações no grupo, assumindo o compromisso com os parceiros. Muitos se excluem e se rebelam, mas é preciso desafiar”.

“É isso que seu trabalho faz - remarca Oly. Falando de sua prática, desafia os outros a fazer opções, pois estabelecer relações pressupõe opções”.

Neste momento, a atenção dos debatedores já está voltada para o próprio contexto educativo do Mestrado em Educação que apoiou a realização desta pesquisa. E quando Nadir lembra que, em sua turma no mestrado, alguns colegas buscaram construir relações entre si fazendo opções, Sabino Bussanello entra no debate.

“Nem sempre as pessoas que participavam desses encontros estavam ‘acordadas’. Quais suas expectativas? Noventa por cento dos colegas vinham às aulas ‘para aprender de alguém’. Mesmo pessoas participantes, militantes. E, nos primeiros encontros, queríamos levantar questionamentos, mas a socialização de nossas angústias ficava relegada a um segundo plano, dentro do padrão formal das relações escolares, no entanto é fundamental a socialização das angústias para a gente conseguir construir nossos processos de pesquisa no mestrado. O tempo todo nos perguntávamos: o que é construir a relação? O que significa conviver com o outro diferente de mim? Aparecia o ‘crítico’ que discursava sobre ‘a verdade’, e os outros ficavam inibidos. Aí tentávamos pôr em discussão o discurso predominante e abrir espaços para falar de nossos sonhos a partir dessas situações. ‘Os cursos se tornavam soltos - diziam alguns - por falta de planejamento’, mas se isso levava cada um a entender e a assumir a condução do trabalho do grupo, estávamos assumindo pela raiz o planejamento de nossa atividade coletiva. É isso que dá prazer, mesmo com o gostinho de insegurança e de ambigüidade”.

“Quando entramos no mestrado - interfere Neila Maria Viçosa, com exuberância - formamos um grupo com possibilidade de mudar, mas, como se modifica a relação institucional? Não se trata de construir apenas uma nova proposta institucional de ensino. Trata-se de mudar as relações por dentro. Agora que voltei a assumir minha função de professora no Curso de Nutrição (UFSC), percebo que a universidade pega parte do óbvio, que aparece no saber construído no dia-a-dia, e constrói um outro saber pressupostamente verdadeiro. Assim, buscar essas partes de saber vivo assumidas no saber acadêmico: nisso reside a possibilidade de mudança em nossa prática escolar”.

Este primeiro debate já indica a fecundidade teórica das idéias expressas neste livro, que certamente será uma pista de decolagem também para você, leitor. Ao ler, problematizando o texto e sobretudo a realidade, você terá uma oportunidade fecunda de ir elaborando sua opinião que, certamente, tocará em questões num enfoque peculiar diferente do que aqui é expresso. Assim, através da leitura, você também vai se tornando autor. Autor, autônomo, em diálogo com outros autores, tecendo uma rede de relações dinâmica, complexa, conflitiva que, poderíamos dizer, constitui o tecido vivo do conhecimento.