

EDUCAÇÃO MENOR COMO DISPOSITIVO POTENCIALIZADOR DE UMA ESCOLA OUTRA

EDUCATION SMALLER AS ENHANCER OF THE ANOTHER SCHOOL

EDUCACIÓN MENOR COMO DISPOSITIVO POTENCIALIZADOR DE UNA ESCOLA OTRA

Sílvio Donizetti de Oliveira Gallo

Universidade Estadual de Campinas

gallo@unicamp.br

Alexandrina Monteiro

Universidade Estadual de Campinas

alemath@unicamp.br

RESUMO

O ideário neoliberal no Brasil vem sendo cada vez mais articulado e fortalecido, ora pelas políticas públicas, ora pelas parcerias entre o setor público e o privado – este último amparado por parceria com Organizações não Governamentais (ONGs) cujo desafio é o de “salvar” a educação pública de seu fracasso iminente. Assim, como compor outros cenários, abrir atalhos, criar outras escolas ou escolas outras? Este tipo de questão talvez não tenha resposta, mas, nos apresenta um problema. Ele está aí, a nos desafiar, precisa ser pensado. Um problema exige, nesse momento, respostas distintas das milhares que já foram produzidas nas mais diferentes correntes sociais e filosóficas da educação. Assim, nosso objetivo aqui não é traçar um modelo de escola, ou apresentar uma escola outra, mas sim, buscar elementos que nos permitam compreender o momento atual e assim, apresentar possibilidades – efêmeras – mas que nos permitam nos tornarmos *parentes do futuro*. Diante disso, pretendemos abordar a seguinte questão: *como compor outros cenários, abrir atalhos, criar outras escolas ou escolas outras?* Para tanto dividimos o texto em duas partes: num primeiro momento exploramos a educação como eixo estruturante do projeto neoliberal e, num segundo momento, discutimos o espaço escolar como um espaço heterotópico, cujas linhas de fuga podem ser potencializadas quando pensadas na perspectiva de uma educação menor.

Palavras-chave: Educação Menor, Neoliberalismo, educação escolar

ABSTRACT

The neoliberal ideology in Brazil has been increasingly articulated and strengthened, sometimes by public policies, sometimes by partnerships between the public and the private

Submetido em: 28 de Fevereiro de 2020.

DOI:

Aprovado em: 21 de Abril de 2020.

<http://dx.doi.org/10.37084/REMATEC.1980-3141.2020.n33.p185-200.id228>

sector - the latter supported by a partnership with non-governmental organizations (NGOs) whose challenge is “to save” the public education of its imminent failure. So, how to compose other scenarios, open shortcuts, create other schools or other schools? This type of question may not have an answer, but it presents us with a problem. He is there, challenging us, needs to be thought out. A problem requires, at that moment, different responses from the thousands that have already been produced in the most different social and philosophical currents of education. Thus, our goal here is not to outline a school model, or to present a different school, but to seek elements that allow us to understand the current moment and thus present possibilities - ephemeral - but that allows us to become relatives of the future. Therefore, we intend to address the following question: how to compose other scenarios, open shortcuts, create other schools or other schools? To do so, we divided the text into two parts: firstly, we explored education as a structuring axis of the neoliberal project and, secondly, we discussed the school space as a heterotopic space, whose escape lines can be enhanced when thought from the perspective of an education smaller.

Keywords: Minor Education, Neoliberalism, school education

RESUMEN

La ideología neoliberal en Brasil se ha articulado y fortalecido cada vez más, a veces por políticas públicas, a veces por asociaciones entre el sector público y privado, este último respaldado por una asociación con organizaciones no gubernamentales (ONG) cuyo desafío es "salvar" La educación pública de su inminente fracaso. Entonces, ¿cómo componer otros escenarios, abrir atajos, crear otras escuelas u otras escuelas? Este tipo de pregunta puede no tener una respuesta, pero nos presenta un problema. Él está allí, desafiándonos, necesita ser pensado. Un problema requiere, en ese momento, diferentes respuestas de los miles que ya se han producido en las más diferentes corrientes sociales y filosóficas de la educación. Por lo tanto, nuestro objetivo aquí no es delinear un modelo escolar, o presentar una escuela diferente, sino buscar elementos que nos permitan comprender el momento actual y, por lo tanto, las posibilidades actuales, efímeras, sino que nos permitan convertirnos en parientes del futuro. Por lo tanto, tenemos la intención de abordar la siguiente pregunta: ¿cómo componer otros escenarios, abrir atajos, crear otras escuelas u escuelas otras? Para hacerlo, dividimos el texto en dos partes: en primer lugar, exploramos la educación como un eje estructurante del proyecto neoliberal y, en segundo lugar, discutimos el espacio escolar como un espacio heterotópico, cuyas líneas de escape se pueden mejorar cuando se piensa desde la perspectiva de una educación menor.

Palabras clave: Educación menor, Neoliberalismo, educación escolar

Introdução

O que faz andar a estrada? É o sonho. Enquanto a gente sonhar a estrada permanecerá viva. É para isso que servem os caminhos, para nos fazerem parentes do futuro. Mia Couto (fala de Tuahir)¹

Que estradas as escolas nos permitem caminhar? Que caminhos, que linhas podemos seguir para a afirmação da escola, de uma escola outra? Afinal, o que esperar da instituição escolar atravessada pelos discursos neoliberais cujo foco se estabelece em metas e padrões meritocráticos normalizadores? Como tecer escolas outras? No campo da música, tessitura significa uma certa disposição das notas – em que as graves e agudas se ligam por um hífen que indica numericamente a oitava a que pertence. O objetivo é acomodar as notas uma determinada voz ou a um determinado instrumento de modo a tornar o som exequível.

Obviamente não é essa tessitura que se busca no movimento aqui realizado. Ou seja, não se trata de pensar uma escola que se acomode à partitura apresentada, mas sim de pensar uma partitura que seja produzida na iteração entre músicos, instrumentos e cantores. O que almejamos é a produção de modos outros de pensar e organizar a instituição escolar é romper com a música clássica estruturada para experienciarmos o jazz, a mistura de tradições, de valores, a diferença, o improvisado. A tessitura de uma escola outra seria aquela que longe de se adequar, explode, transborda, cria, fascina, encanta – mas ao mesmo tempo assusta aquele que aguarda o som prescrito na partitura.

A escola atual tenta funcionar como uma grande orquestra em que cada tipo de instrumento fica dentro de seu território e se manifesta somente quando solicitado pelo maestro. E, quando todos devem se manifestar, como nas avaliações de grande escala, os que desafinam ou saem do tom desqualificam todo o grupo. Vivemos um momento de stress e desencanto. Distante obviamente (pelo menos imagino) das grande bandas e orquestras que interagem entre si e que podem – mesmo frente a partitura – doar-se de forma singular.

Nos parece assim que precisamos produzir na escola, espaços de rebeldia, espaços em que os corpos se mobilizem mais pelos afetos que pelos órgãos, massas. Precisamos de experiências em que somos convocados a fazer, pensar mas acima de tudo um fazer/pensar atravessado pelos afetos. Ser capaz de sentir e poder expressar a intensidade das com que as diferentes linhas molares tentam nos enrijecer.

Esse parece ser o desafio que nos aguarda. O desafio que talvez que nossa desatenção talvez tenha produzido. A massificação, a sobrecarga burocrática a que a função educador (CARVALHO, 2014) vem sendo submetida, nos impede muitas vezes de perceber os sons, os tons e as variações que nos cercam. Deixamos de ouvir de ver de sentir. E, nessa condição paralisante somos capturados pelas amarras das massas. Nas escolas, alunos, docentes e funcionários muitas vezes *padecem da/na Vida de gado*, e (como) povo marcado e feliz. Assim, precisamos demonstra coragem, à margem do que possa parecer essa engrenagem

¹ Terra sonâmbula. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

produzida por esse ideário neoliberal cujas ferrugens estão corroendo as relações e as energias dos que circulam pela escolar².

O ideário neoliberal no Brasil vem sendo cada vez mais articulado e fortalecido, ora pelas políticas públicas, ora pelas parcerias entre o setor público e o privado – este último amparado por parceria com Organizações não Governamentais (ONGs) cujo desafio é o de “salvar” a educação pública de seu fracasso iminente. Assim, como compor outros cenários, abrir atalhos, criar outras escolas ou escolas outras? Este tipo de questão talvez não tenha resposta, mas, nos apresenta um problema. Ele está aí, a nos desafiar, precisa ser pensado. Um problema exige, nesse momento, respostas distintas das milhares que já foram produzidas nas mais diferentes correntes sociais e filosóficas da educação.

Assim, nosso objetivo aqui não é traçar um modelo de escola, ou apresentar uma escola outra, mas sim, buscar elementos que nos permitam compreender o momento atual e assim, apresentar possibilidades – efêmeras – mas que nos permitam nos tornarmos *parentes do futuro*. O sonho, motor deste parentesco, aqui será exercitado como pensamento, que não produz soluções mágicas para o problema, mas desenrola seus fios, produz novas problematizações e, com isso, oferece possibilidades de enfrentamento, sempre circunstanciadas, localizadas.

Na realidade, no momento atual por muitas vezes talvez preferamos não pensar sobre o que nos aguarda num futuro próximo. A atual situação política brasileira – e em muitos outros lugares do planeta – nos coloca diante de um mundo aparentemente caótico que tende a nos tornar derrotados e deprimidos frente ao futuro, que nos parecia fugaz, mas direcionado para um fortalecimento de uma sociedade mais múltipla e democrática.

Porém, não nos interessa cair na armadilha de Kundera da insustentável leveza/pesadelo do ser. Ao contrário, nos parece necessário nesse momento nos remeter aos mitos, aos *respeitáveis mitos*, como os de Sísifo, de Perseu e de Medusa.

Sísifo, como sabemos, recebeu uma punição exemplar por ter desafiado Zeus, aquela de rolar diariamente uma pedra montanha acima até o topo. Ao chegar ao topo, o peso e o cansaço promovidos pela fadiga fariam a pedra rolar novamente até o chão e no outro dia ele deveria começar tudo novamente e assim para todo o sempre. Em 1942 um autor participante do movimento existencialista francês, Albert Camus, retomou esse mito para explicar a condição humana e escreveu *O mito de Sísifo: ensaio sobre o absurdo*. Neste livro Camus afirma que a vida dos homens era tal como a de Sísifo no mito: seguir uma rotina diária, sem sentido próprio, determinada por instâncias como a religião e o sistema capitalista de produção. Vive-se em um mundo administrado e controlado por parâmetros que tentam impor modos de pensar ao indivíduo sem que ele participe da estruturação desse modo de vida, como se não tivesse escolhas. Sísifo condenado por Zeus; o homem moderno, condenado pelo sistema.

Entretanto, o próprio Camus nos propõe uma outra possibilidade de entendimento desse mito. Pois, segundo ele, também podemos pensar no mito Sísifo como uma forma de nos mostrar que seguindo as ideologias dominantes, seremos punidos com a mesmice, com

² Nesse final o texto faz menção a música Admirável Gado novo de Zé Ramalho, que compôs a trilha sonora da novela O Rei do Gado.

o sentido heterônomo (estaremos sujeitos à vontade de outrem). Assim, esse mito, dentre outras coisas, nos alerta para a compreensão sobre a responsabilidade humana com relação à própria vida, ao seu mundo e aos outros – ao futuro. Sobre a necessidade de nos tornarmos agentes de nossa vida, de nossa história e não meros seguidores de regras e normas, expectadores numa vida que nos é imposta.

Diante disso, pretendemos abordar a questão *como compor outros cenários, abrir atalhos, criar outras escolas ou escolas outras* a partir de um ponto de vista particular: uma perspectiva que seja mais esperançosa, mas não a esperança vazia da resignação; uma esperança mais afirmativa. Para tanto vamos dividir esse texto em duas partes: num primeiro momento pretendemos explorar a educação como eixo estruturante do projeto neoliberal e, num segundo momento, pretendemos discutir o espaço escolar como um espaço heterotópico, cujas linhas de fuga podem ser potencializadas quando pensadas na perspectiva de uma educação menor.

1. A educação como eixo estruturante do projeto neoliberal

É preciso começar nossa reflexão lembrando que estamos em pleno século XXI, em um momento em que pensávamos que vivíamos a redemocratização de um país que se libertava de um período de ditadura militar. Mas, de repente, nos vemos diante de uma mobilização fascista e nos perguntamos: como isso aconteceu?

Sem dúvidas é fundamental que investiguemos como esse levante emergiu. Entretanto, estamos no olho do furacão! E, frente a isso, nos parece que nossas rotas exigem outras questões e outras demandas. Iniciamos afirmando que de fato os princípios neoliberais povoam todas as nossas relações econômicas, culturais e políticas estendendo-se e se potencializando em todas as arenas da vida social. E, nesse processo, a escola passa por uma crise crônica. Trata-se de uma crise de legitimidade.

Parte do desemprego tem sido associado a uma falta de eficácia da escola, que deixa de ser um ícone do discurso progressista republicano. A questão de ordem é a necessidade de se reformar a educação. E aí temos um grande problema, pois os discursos sobre a necessidade da reforma na educação escolar estão vinculados a um discurso de fatalidade (tudo é muito ruim, especialmente o que é público, pois é mal administrado). Assim, busca-se por uma reforma que se apoia na desqualificação do ensino público, de sua gestão. A escola passa a ser considerada como um bem essencialmente privado e cujo valor é econômico, como afirma LAVAL (2003): *Não é a sociedade que garantirá a todos os seus membros um direito à cultura, são os indivíduos que devem capitalizar recursos privados cujo rendimento futuro será garantido pela sociedade.* (p. XI)

Ou seja, trata-se de uma concepção da educação escolar que apresenta dupla dimensão: ela seria utilitarista no que se refere ao saber e liberal em sua forma administrativa (organizacional). É nesse sentido que encontramos no site do Instituto Ayrton Senna³ afirmações como:

³<https://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/documentos/relat%C3%B3rios-anuais/Relatorio-Institucional-2012.pdf>

(...) Cada ano a mais de escolaridade eleva em cerca de 10% a renda de um profissional, segundo o pesquisador Naércio Menezes. O trabalho do Instituto Ayrton Senna com seus parceiros vem mudando o script da vida de milhares de crianças e jovens, e também de comunidades inteiras. **Com a qualificação do capital humano, efeitos benéficos aparecem também no âmbito do desenvolvimento socioeconômico local.** (...) No caso do Ensino Médio, com um total de 8,4 milhões de estudantes, **além de não estar assegurado o direito a uma formação de qualidade, há uma visível desmotivação por conta de um currículo que tem sido constantemente ampliado, fragmentado, divorciado das aspirações dos jovens em relação à vida como cidadãos e profissionais.** O Instituto Ayrton Senna decidiu contribuir com a busca de respostas inovadoras para esse problema, que aflige o Brasil e diversos outros países. (grifo nosso)

Ou seja, a função da escola, neste momento, é fornecer às empresas o capital humano que essas necessitam – para os diversos escalões, garantindo uma população capaz de consumir. Já que “com a qualificação do capital humano, efeitos benéficos aparecem também no âmbito do desenvolvimento socioeconômico local”, promovendo emprego para se garantir o consumo. Nesta perspectiva, o processo de escolarização visa uma relação mercantil (oferecer mão de obra qualificada às empresas, de um lado, e produzir consumidores empregados, de outro) ou pelo menos deve se aproximar ao modelo do mercado. Ou seja, a despesa educativa deve ser rentável para as empresas utilizadoras do capital humano.

Vale ainda ressaltar que esse discurso está atrelado a uma constelação desenhada por instituições internacionais, como a OMC, a OCDE, o Banco Mundial, o FMI, a Comissão Europeia, a partir das quais se utilizam de avaliações e comparações para fabricar um discurso global que assume, devido ao poder financeiro dessas organizações, um papel de centralização política e de normalização simbólica desse horizonte educacional neoliberal, para o qual a destruição e a deslegitimação da escola pública é desejada e necessária⁴.

Essa busca por uniformização/homogeneização se materializa na construção de avaliações e comparações da educação em larga escala, criando um cenário de consolidação de um monstruoso desejo do Estado em garantir seu controle sobre a população. Ou o que Michel Foucault denominou biopolítica. Ou seja, o exercício de um poder que produz seus efeitos sobre uma população que é governada como população, tomada em seu conjunto. Por isso a ideia recorrente de que a educação brasileira deve abarcar todo o conjunto do povo brasileiro, garantindo a todos os cidadãos os mesmos direitos básicos no que respeita ao aprendizado. Todos devem estar expostos aos mesmos saberes, independente de suas diferenças sociais e culturais. Essa lógica política homogeneizante é uma tática de governo, uma governamentalidade, que se exerce democraticamente sobre o conjunto populacional.

Segundo Rose (1999, p.73) o neoliberalismo insinua-se em quase todos os aspectos da vida social contemporânea. Nesse sentido, a escola, as universidades, as instituições culturais

⁴ Claro que essa dimensão não é isolada – outras imagens se associam a ela como a criança-rei, a divinização das empresas, gerenciamento educativo, o pedagogo não diretivo, o avaliador científico, a família consumidora, as pedagogias de inspiração individualistas, entre outras.

e todos os que delas participam não estão imunes a essa contaminação. Assim podemos afirmar que os princípios neoliberais, ao atravessarem as diversas instituições, dentre elas a escola, passam a habitar nossos corpos, esses princípios nos consomem, nos limitam. Eles nos governam e nos fazem agir em consonância com eles. Tais princípios nos relacionam ao empreendedorismo, à cultura do individualismo, à responsabilidade do “sujeito S/A”. Atravessam nosso cotidiano e, como tatuagem, marcam nossas almas e nossos corpos, constituindo-nos como sujeitos neoliberais.

Isso significa que a escola está sendo direcionada à lógica do mercado, cujo objetivo é atender a demandas utilitaristas e imediatistas. O imperativo da produtividade se impõe dentro e fora da escola. A questão é: o que isso está fazendo de nós e o que nós estamos fazendo com isso?

A solução que vem do meio estatal/empresarial tem sido garantir propostas curriculares homogêneas, com o uso de apostilas, propostas de metodologias ativas (em que os estudantes assumem um papel mais efetivo na gestão da própria aprendizagem), a valorização da meritocracia visando destacar os *talentos* para que as escolas possam investir nesses alunos de modo a garantir melhores índices nas avaliações. Nesse sentido, a avaliação em larga escala faz parte de um conjunto de elementos que tendem a esvaziar o sentido social e político que alguns tentam defender para a escola.

Com isso a escola vai fortalecendo-se como um espaço organizado por relações de subordinação de desejos e falta de autonomia dos estudantes. Estudantes se tornam alunos ao perder e se perderem de seus desejos, ao terem suas intensidades minimizadas e sobrepostas por saberes e valores considerados necessários do cidadão competente e consumista. Afetados por esse fluxo neoliberal as escolas fabricam desejos que dialogam com ideais de “bons alunos”, “alunos disciplinados mas criativos”, “alunos bem ranqueados”, pois isso lhes garantirá no futuro serem pessoas competentes e civilizadas, condecoradas e talvez até uma celebridade, que possa servir aos interesses empresariais da atualidade: o futuros empregadores esperam de seus funcionários capacidade técnica, flexibilidade e espírito de competitividade.

Nesse pacote, acrescentam-se a desvalorização do trabalho docente, que vem recheada dos chavões sobre sua má formação, e cuja superação residiria na estratégia de controlar o professor de modo que ele siga as aulas prontas em apostilas – criadas por acadêmicos *experts* para assim garantir qualidade e controle sobre o saber a ser repassado pelo processo escolar. Ao proporcionar um suposto total controle sobre o trabalho docente, acredita-se garantir ou ao menos minimizar o questionamento de valores que se contraponham ao desejo da educação que se pretende consolidar para a formação da sociedade almejada. (cristã, individualista e excludente – formadora dos lixos humanos). Qual nossa responsabilidade frente a isso? Como superar a sensação *sisífrica* que nos abate? Isto é, aquela sensação de que parece destino empurrar a pedra cuja gravidade (física e política) tende fazê-la rolar ladeira abaixo?

Apostamos na potência das linhas de fuga, que segundo Deleuze independem de nós para emergir, mas dependem de nós para serem potencializadas e criar espaços outros,

heterotopias⁵ que nos possibilitem aderir e intensificar as forças de resistência à racionalidade empresarial (neoliberal).

Diante disso, como compor outros cenários, abrir atalhos, criar outras escolas ou escolas outras? O que a escola pode esperar de nós? Acreditamos que se a escola estivesse personificada se encontraria em expectativa, como alguém que pretende gerir um novo ser ou inaugurar um tempo outro... Ela esperaria de nós mais do que proteção, ela esperaria de nós vigor, persistência. E, aqui, apostamos na proposta de uma educação menor como dispositivo potencializador que nos permita criar experiências de uma escola outra, de escolas outras, sempre no plural, produzindo o múltiplo.

Educação menor como dispositivo potencializador de uma escola outra

De um modo geral, nesse modelo neoliberal tem se reforçado que o *bom professor* é aquele que domina o conteúdo, explica de forma clara, como se deve reproduzir modelos de pensamentos prontos, definidos. Ou seja, trata-se de valorizar o ensino por reprodução de modelos, de garantir que os sujeitos-alunos sejam capazes de reproduzir as etapas de soluções prontas para perguntas previamente definidas. Mas, como romper com esse modelo de ensino centrado na universalização da verdade? Como romper com o compromisso e com a tentativa de garantia da transmissão de uma verdade universal, que exige experiências pedagógicas em que o saber modelado historicamente não seja corrompido?

Desdobrando um pouco mais a problematização: como fazer do ato de aprender uma aventura, cuja viagem, apesar das garantias do percurso e do lugar da chegada se deixem levar pelos ventos, pelas marés, pelas tempestades? Como explorar o processo de aprender pelas margens, pelos possíveis desvios que escapam dos planos pré-concebidos e se deixam levar pelas intensidades das rotas nômade?

Mas, de que desvios estamos falando?

Aqui nos parece importante falarmos um pouco sobre um conceito discutido por Deleuze (2006) no livro *Lógica do Sentido*, publicado originariamente em 1969. Nesse interessante livro, Deleuze apresenta no apêndice um texto intitulado *Simulacro e Filosofia Antiga*. Esse texto já havia sido publicado em 1967, com o título de *Platão e o Simulacro*; a ele Deleuze acrescentou outro texto, *Lucrécio e o Simulacro*, para compor este apêndice. E é sobre o conceito de simulacro que faremos uma pequena discussão.

Em geral, simulacro é compreendido como uma cópia ruim, como ocultação. Entretanto, no texto de Deleuze citado anteriormente, esse filósofo explora a possibilidade de reverter a dialética platônica, que segundo ele não é marcada pela *contradição*, mas pela *rivalidade*. Segundo Deleuze, a dialética platônica se constitui pela competição entre dualismos, e não contradições, logo não se trata de uma dialética das contradições que busca uma síntese, como superação. Mas sim de rivalidade entre a ideia e a imagem, o modelo e o simulacro.

⁵ Aqui nos valemos do conceito proposto por Michel Foucault, para pensar esses espaços outros que não são utopias, visto que não são projeções de futuro, lugares que não existem, mas espaços concretos, no aqui e no agora, que fazem irromper a diferença no espaço mesmificado. Consultar Foucault(2001, 2013).

Para Platão, as cópias são compostas por dois grupos. Do primeiro grupo fariam parte aquelas *revestidas de semelhança, as boas cópias*. As boas cópias seriam resultado de um processo de conformação com o Ideal. A cópia será melhor quanto mais fiel for à Ideia na qual se modela. Do segundo grupo fariam parte os simulacros. Estes não podem ser cópias, por não serem fundados em uma Ideia. Para Deleuze (2006), a força dos simulacros consiste exatamente por existir para além da Ideia, ou seja, para ele o simulacro é gerado pela diferença, sobre uma dessemelhança, sem qualquer referência a um modelo pré-existente.

Nesse sentido, para a filosofia platônica, centrada no conceito do mundo ideal e de sua representação, o simulacro é entendido como algo improdutivo, como uma condição de desvio que se afasta da verdade que a semelhança proporciona. Logo, o simulacro é algo que deve ser evitado.

Mas, ao se opor a essa perspectiva da representação, a filosofia da diferença proposta por Deleuze é estimulada pelo simulacro, entendido por ele como diferença radical, ou seja, para esse filósofo o simulacro *encerra uma potência positiva que nega tanto o original quanto a cópia, tanto o modelo como a reprodução; ele é real em sua multiplicidade*. Isto implica que para reverter o platonismo, Deleuze (2006) propõe:

[...]subir os simulacros, afirmar seus direitos entre os ícones ou as cópias. [...] O simulacro não é uma cópia degradada, ele encerra uma potência positiva que nega tanto o *original como a cópia, tanto o modelo como a reprodução*. [...] Não basta nem mesmo invocar um modelo do Outro, pois nenhum modelo resiste à vertigem do simulacro. Não há mais ponto de vista privilegiado do que objeto comum a todos os pontos de vista. Não há hierarquia possível: nem segundo, nem terceiro [...] Na reversão do platonismo, é a semelhança que se diz da diferença interiorizada, e a identidade do Diferente como potência primeira. (p. 267-268)

Mas, como sabemos, o modelo platônico rege grande parte de nossas propostas educacionais. Por exemplo, centrada num modelo representacional, a matemática é entendida como um conhecimento que ao buscar a universalidade se estrutura na busca por afirmação de verdades. Machado (1987) afirmam que na classificação da perspectiva positivista de Comte, a Matemática era o ponto de partida das seis ciências fundamentais (Matemática, Astronomia, Física, Química, Biologia e Sociologia) pois, para ele [Comte]: *a Ciência Matemática, [era] o único berço necessário da positividade racional, tanto para o indivíduo como para a espécie*. (COMTE apud MACHADO). Nessa mesma direção, em 1969, Alfred Tarski publica o artigo intitulado *Truth and Proof* no qual defende que a busca pela verdade é a essência da atividade científica. Mas, o que seria essa verdade? Nesse artigo esse autor, defende uma concepção clássica de verdade, centrada na noção de correspondência. Ou seja, uma proposição é verdadeira se ela reflete o real, se retrata aquilo que é se corresponde ao modelo tido como verdadeiro. Assim, para ele, dizer que a neve é branca seria uma verdade incontestável. Mas esta forma de defender.

Nesse sentido, a matemática entendida como berço da ciência tem como função buscar a verdade ou seja fazer corresponder o pensamento com o que é verdadeiro. Entretanto Da Costa (1999) argumenta que essa perspectiva apresenta alguns problemas como por exemplo alguns dos paradoxos de Russel, que basicamente segue a estrutura da antinomia do

mentiroso, em que não se é possível especificar se a sentença 1 é verdadeira ou não pois pode estar sendo feita por um mentiroso. Para superar esse tipo de paradoxo, Tarski formulou sua definição de verdade, a partir da qualidade semântica, usando recursos da metalinguagem. Para Nagafuchi e Batista (2009):

(...) ainda não há inconveniente em se cognominar a caracterização de Tarski de definição de verdade (como correspondência), desde que se tenha em mente (...) que consiste em artifício lógico-matemático que individualiza extensionalmente a verdade em determinados contextos, particularmente apropriados para aplicações nos domínios abstratos da lógica e da matemática. [Desse modo] (...) Se a busca da verdade é a essência da atividade científica, então o problema é procurar critérios no mínimo parciais de verdade e desenvolver procedimentos que nos permitam averiguar ou negar uma dada afirmação, como a noção de prova (empregado principalmente nas ciências dedutivas), e o famoso método axiomático.

Essa discussão filosófica que é ampla e muito complexa no interior do campo da ciência matemática foi sendo apropriada pelo campo do ensino da matemática. E, apesar dos muitos debates de diferentes perspectivas, ainda é forte a premissa de que as aulas de matemática devem ocupar-se de discutir e transmitir proposições consideradas verdadeiras pela perspectiva da verdade única e universal garantida pelo método axiomático. Desse modo no campo do ensino grande parte das discussões se direcionam o método, mas agora – método de ensino. Ou seja, o que importa é garantir meios para que o outro aprenda as regras que revertam em boas cópias, em reprodução de bons modelos. Diante disso, seria possível pensarmos em simulacros do pensamento matemático? Ou, em qualquer outra disciplina escolar, já que a matemática não é a única que se compromete com a verdade universal estabelecida? Seria preciso criarmos uma outra escola para quebrarmos esse *feitiço* da perspectiva platônica que coloniza nosso ensino?

Do nosso ponto de vista, essa escola precisaria ser pensada de modo a operar com simulacros. Mas, como fazer isso? Para nós uma possibilidade consiste em não negar a instituição escolar existente, mas explorar um tipo deslocamento conceitual proposto pela filosofia da diferença no campo da educação, conforme propõe Gallo (2002), ao falar em educação menor. Mas do que se trata essa proposta?

Num contraponto a essa perspectiva do aprendizado por modelos e cópias, Gallo (2002) desloca o conceito de literatura menor proposto por Deleuze e Guattari (1997) em seu livro sobre Franz Kafka para o campo da educação, buscando modos outros de pensar a educação escolar. Um caminho que não se opõe à escola no sentido de negá-la, mas que ao problematizá-la intensifica as linhas molares, moleculares e de fuga que sustentam o diagrama da educação escolar atual e nos convida a viver experiências outras. Nesse sentido esse autor afirma que:

A educação menor é uma aposta nas multiplicidades, que rizomaticamente se conectam e interconectam, gerando novas multiplicidades. Assim, todo ato singular se coletiviza e todo ato coletivo se singulariza. (p.176)

Mas, o que está se propondo por educação menor? Gallo (2002) discute o conceito de literatura menor e propõe, para o campo da educação, quatro deslocamentos baseando-se na discussão elaborada pelos filósofos Deleuze e Guattari, o que nos parece potente para pensar o tema que aqui nos propomos discutir. Segundo esse autor a educação menor seria:

um exercício de pensar a filosofia da educação na perspectiva criativa da filosofia posta por Deleuze e Guattari; um exercício de pensar uma Educação menor, a partir do conceito de “literatura menor” criado por eles; uma aplicação do conceito de rizoma para pensar as questões do currículo e da organização educacional; por fim, uma discussão em torno das decorrências e implicações daquilo que Deleuze chamou de “sociedades de controle” para os problemas educacionais contemporâneos. (GALLO, 2008, p. 54)

O que está sendo proposto então, é trilharmos por caminhos sinuosos, incertos, cheios de incertezas, de multiplicidades e no qual trocamos *a zona controlada* pela *zona das trincheiras*.

O conceito da “educação menor” supõe, assim, experimentar outro modo de estar na sala de aula, na qual sujeitos assumem situações coletivas que lhes permitem produzir a possibilidade do novo. Supõe considerar as inúmeras e diferentes possibilidades que emergem em diferentes contextos escolares todos os dias, mas que são ocultados pela força e burocracia de uma educação maior, neoliberal, que foca em metas e meritocracias. Educação maior em que as questões de ordem são o cumprimento de programas e obtenção de um bom lugar no ranqueamento das avaliações de larga escala. O modelo escolar neoliberal nos remete a uma conduta protocolar que nos torna insensíveis, pois somos cobrados exaustivamente pela execução do que foi programado.

A perspectiva da educação menor, por outro lado, nos desafia a trabalhar com relativa liberdade de escolha, com o que pode ser criado, inventado a partir de encontros, das imprevisibilidades, da singularidade de acontecimentos que atravessam o espaço escolar e afetam professores e alunos. Precisamos romper com a rotina estruturante dos protocolos neoliberais que nos habitam. Que feito tatuagem nos desfiguram, nos deslocam da condição de docentes para a de gerentes. Ou como propôs Alexandre Filordi Carvalho, para a condição de “coachings para jovens alunos”⁶. Assim, para romper com essa pele neoliberal que tenta nos aprisionar, nos parece importante retomar o texto de Gallo (2002):

Uma educação menor é um ato de revolta e de resistência. Revolta contra os fluxos instituídos, resistência às políticas impostas; sala de aula como trincheira, como a toca do rato, o buraco do cão. Sala de aula como espaço a partir do qual traçamos nossas estratégias, estabelecemos nossa militância, produzindo um presente e um futuro aquém ou para além de qualquer política educacional. Uma educação menor é um ato de singularização e de militância. Se a educação maior é produzida na macropolítica, nos gabinetes, expressa nos documentos, a educação menor

⁶ Referência ao comentário realizado pelo professor Alexandre Filordi de Carvalho em palestra realizada em 2019 na Unesp de Marília. Ao discutir o processo neoliberal esse professor comentou que futuramente não formaremos mais pedagogos, mas uma espécie de “coaching infantil”.

está no âmbito da micropolítica, na sala de aula, expressa nas ações cotidianas de cada um. (p. 173)

Avançando nessa direção, vemos na proposta da educação menor uma possibilidade de tecermos uma escola outra, de explorarmos experiências singulares e percorrermos caminhos desviantes. Para tanto Gallo explora três características discutidas por Deleuze e Guattari em *Kafka: por uma literatura menor* deslocando-as para o campo da educação que podem nos auxiliar a pensar essa escola outra.

A primeira delas é a desterritorialização dos processos educativos. Seria o exercício da fuga do controle. E, apoiando-nos em Deleuze, podemos afirmar que a aprendizagem se coloca para além de qualquer controle. Nas palavras de Gallo, trata-se de criar táticas para impedir a produção, ou seja, *trata-se de impedir que a educação maior, bem-pensada e bem-planejada, se instaure, se torne concreta. Trata-se de opor resistência, trata-se de produzir diferenças. Desterritorializar. Sempre.* A segunda característica é a ramificação política. Isto é;

[...] *se toda educação é um ato político, no caso de uma educação menor isso é ainda mais evidente, por tratar-se de um empreendimento de revolta e de resistência [...]* A ramificação política da educação menor, ao agir no sentido de desterritorializar as diretrizes políticas da educação maior, é que abre espaço para que o educador-militante possa exercer suas ações, que se circunscrevem num nível micropolítico. A educação menor cria trincheiras a partir das quais se promove uma política do cotidiano, das relações diretas entre os indivíduos, que por sua vez exercem efeitos sobre as macro-relações sociais. Não se trata, aqui, de buscar as grandes políticas que nortearão os atos cotidianos, mas sim de empenhar-se nos atos cotidianos. Em lugar do grande estrategista, o pequeno "faz-tudo" do dia-a-dia, cavando seus buracos, minando os espaços, oferecendo resistências. (GALLO, 2002, p. 175)

Por fim, a terceira característica é o valor coletivo. *Na educação menor todo ato adquire um valor coletivo.* Trata-se de retomarmos nossos valores a partir da coletividade, negando o processo individualista e narcísico proposto pelo modelo neoliberal. A militância do educador não pode ser um ato solitário e pessoal, pois, para além disso, ele militando, realizando escolhas que atuam sobre si mesmo, mas coletivamente, junto com todos aqueles com os quais irá trabalhar. *Na educação menor, não há a possibilidade de atos solitários, isolados; toda ação implicará em muitos indivíduos. Toda singularização será, ao mesmo tempo, singularização coletiva* (GALLO, 2002, p.176).

Estas três características do que seria uma educação pensada e praticada em modo menor nos ajudam a perceber que, embora ela parta de um ato às vezes solitário e tenha sua singularidade como uma das principais características, ações menores em educação nunca são isoladas e individualistas. Elas implicam em desterritorializações, em mudanças, às vezes radicais e perturbadoras da ordem disciplinar instituída. Podem não transformar todo um sistema, mas mudam radicalmente o local em que acontecem e as pessoas com ela envolvidas, docentes e estudantes, além dos demais implicados. Daí seu valor coletivo e sua ramificação política, pois aquilo que ali acontece chama a atenção de outros e pode

proliferar. Ela não é planejada como modelo, como ação transformadora de todo um sistema, mas qual um vírus que é introduzido num determinado ponto, pode alastrar-se para muitos outros pontos, produzindo efeitos que escapam a qualquer controle e modelização.

A ação de uma educação menor é capaz de produzir escolas outras no interior da escola mesma. Como temos afirmado desde o início, não nos parece que a estratégia para pensar e produzir outra escola ou outras escolas, de preferência, pois apostamos no múltiplo, não se coloca no âmbito de uma educação maior, que optaria por uma transformação geral do modelo de escola, produzindo um novo modelo que substituiria aquele vigente. Nossa tática é de outra natureza. Produzir pequenas mudanças no aqui e no agora da escola; dentro da própria escola, inventar e produzir escolas outras, investindo em práticas e ações transformadoras. Por isso nos parece importante o conceito foucaultianos de heterotopia, já apresentado anteriormente. Não se trata de mudar a escola como espaço, o espaço da escola, mas de produzir outros espaços neste espaço instituído que é o escolar. Transformar a escola por dentro dela mesma, inventando espaços outros, formas outras de ser e de estar, de habitar e produzir coletivamente este espaço.

Produzir trincheiras nos espaços das escolas, como cães que cavam suas tocas, modificando um terreno e um território. Em outras palavras, entrar no território da escola para desterritorializar e inventar novos territórios, reterritorializando a instituição. Mas sempre de modo instável, permeável a outras desterritorializações. Não investir em espaços/territórios fixos e fixantes (Deleuze e Guattari falariam em espaços estriados), mas em espaços e territórios abertos (lisos, para Deleuze e Guattari), em constante mutação.

Esta parece-nos ser a potência da educação menor na luta contra a escola neoliberal que nos coloniza com cada vez maior intensidade. Se quisermos lutar com as mesmas armas da educação maior, estaremos fadados ao fracasso. Que poder teremos nós, educadores, contra as grandes corporações nacionais e internacionais? Podemos construir atos de sabotagem, por certo, por exemplo minando as táticas das avaliações de larga escala. Mas elas serão pontuais. Poderão, talvez, produzir pequenos abalos locais, pequenos pontos de fragilidade. Mas sem a força necessária para estancar a marcha deste processo. Ademais, um projeto de escola anti-neoliberal seria mais um modelo, se conseguíssemos instituí-lo, estaríamos novamente determinando as formas e os processos da escola de cima para baixo. A educação menor investe na potência, não na instituição de um poder. Fazer fraquejar o sistema pela potência da criação do novo, pela proliferação das diferenças, pela ação de cada professor que, em seu local de trabalho, construindo ou não alianças com outros colegas, consegue aliançar estudantes para um projeto coletivo de aprendizagens inventivas, para projetos coletivos de outros fazeres escolares. Isso muda as cores da escola. Isso produz escolas outras, ainda que continuemos a ver, no macro, a escola instituída de sempre. Mas, nas micro relações, o panorama muda totalmente e outros efeitos serão desencadeados.

Para finalizar...

As políticas públicas e em especial a educação vem se apropriando discursivamente mas também em suas práticas de um ideário empresarial, que em geral é denominado por neoliberal. Essa apropriação vem sendo construída com a desqualificação dos serviços

prestados pelos setores públicos, que devido as suas fraquezas e ineficiências devem ser privatizado. Acredita-se que o setor privado é infalível, pois ele elimina os incapazes, os desqualificados os que não atingem a meta.

É dentro dessa forma de pensar a eficiência, que a escola vem passando cada vez mais por processos meritocráticos que buscam apontar metas, a partir das quais alunos e professores podem ser organizados em diferentes níveis de competência e assim desfrutar dos desdobramento favoráveis ou não a que são submetidos.

Todos pela a educação! Essa é a grande chamada dos setores privados e fundações. Afinal os educadores e políticos não são capazes de atender às metas que o setor privado precisa e deseja. Claro que não podemos deixar de apontar que existem sim muitos problemas no campo da educação. Mas, problemas de ordem muito complexas para serem resumidas em um ranking obtido pela medias das notas dos alunos. Afinal, uma única prova para diferentes realidades, não pode ser analisada do mesmo modo. Essa é a crueldade produzida por uma miopia política e social.

Sem entrar nos detalhes dos ganhos financeiros que esse processo vem promovendo, é necessário retomar com Laval(2003): *a escola não é uma empresa*. E, talvez seja por isso que tantas avaliações métodos, apostilados, têm alcançado as metas desejadas, exceto com casos especiais – os exemplos dos bem sucedidos que escondem os milhares que se quer são percebidos. Novamente outro vilão aparece – o professor, sua má formação, o distanciamento dos cursos de licenciatura com a sala de aula. Como se ser professor atuar numa sala de aula fosse algo mecânico, passível de ser organizado na forma de protocolos a ser seguido.

Para longe desse sonho neoliberal fadado ao fracasso, cabe a nós – profissionais da educação, e talvez parte da sociedade buscar por outros cenários, por outras possibilidades. Mas, é preciso acreditar que o novo acontece. Que a escola não deixará de existir, pelo contrário, se muitos modos de se lucrar financeiramente ainda está por vir. Precisamos assim, pensar numa escola outra, que desorganize o modelo neoliberal. Provocar sabotagem nessa engrenagem que nos atravessa de forma desumana. E, foi com esse objetivo que buscamos apontar a educação menor como um dispositivo de resistência, pois se constitui de ferramentas que potencializam um modo outro de pensar e ver o espaço escolar. Trata-se de abrir atalhos, criar novo cenários e potencializar as linhas de fuga.

Assim, longe de nos sentirmos fragilizados frente aos monstros construídos nos e pelos *mitos* contemporâneos, que buscam nos massificar – nos marcar como gados – entendemos que é necessário e inevitável resistir à essas forças. Força que podem parecer monstruosas frente o sentimento de impotência que nos abate. O movimento neoliberal que atravessa nossas escolas tem por objetivo valorizar o individualismo a competição embasados em discursos meritocráticos que agem em nossas potencias, que nos esgotam. Nos consomem. Mas, como afirma Foucault, onde há força há resistência, Deleuze afirma ainda que as linhas de fuga, as resistências estão aí presentes – precisamos potencializa-las.

É nesse sentido que o movimento proposto pela educação menor parece potente. No micro, no interior da sala de aula, da escola, vigora a militância, a resistência que faz da escola uma escola outra em que a disputas são substituídas pelas batalhas, pelos pequenos motins, já que, como já afirmado anteriormente, *não há a possibilidade de atos solitários*,

isolados; toda ação implicará em muitos indivíduos. Toda singularização será, ao mesmo tempo, singularização coletiva (Gallo, 2002, p.176).

Essa singularização coletiva pode permitir nos focarmos em outros mitos em outras potências que de modo sorrateiro desterritorializa o pasto demarcado. Nessa direção, podemos retomar alguns dos grandes mitos gregos como Perseu e Medusa, o qual nos ensina que nenhum monstro é invencível. OU seja, com astúcia, com paciência, e determinação, encontraremos as ferramentas certas, conseguiremos enfrentar o monstro do neoliberalismo, cortando sua cabeça antes que nos transforme em pedra.

Mas é preciso acreditar nas resistências, nas linhas de fugas que emergem frente à repressão e aos poderes instituídos. É preciso transbordar, transpirar os valores de coletividade que nos habitam e assim, militar por uma escola outra. Esta é a única maneira de torná-la possível, de fazê-la acontecer.

Entendemos que na perspectiva de uma Educação Menor, somos convidados a experimentar outros modos de pensar a vida e assim de estar numa escola, numa sala de aula. Mas não se considera aqui qualquer experiência, mas sim aquelas na qual sujeitos se organizam e coletivamente, na potencia que as diferenças nos possibilita, podemos desviar os fluxos, nos conduzirmos de modo outro, sabotar a engrenagem que tenta nos ocultar e minimizar nossos desejos e nossa sensibilidade.

Acreditando que a escola outra tem sua potência na educação menor considerada como um movimento heterotópico, no e do ambiente escolar, finalizamos esse texto com algumas palavras de Ítalo Calvino:

Cada vez que o reino do humano me parece condenado ao peso, digo para mim mesmo que à maneira de Perseu eu devia voar para outro espaço. Não se trata absolutamente de fuga para o sonho ou o irracional. Quero dizer que preciso mudar de ponto de observação, que preciso considerar o mundo sobre uma outra óptica, outra lógica, outros meios de conhecimento. (CALVINO,1997, p.19)

Pois é, também a escola precisa ser considerada sob outras óticas, sob outras lógicas. A lógica de uma educação menor pode nos trazer os ares necessários para sermos capazes de agir de modos outros, inventando escolas outras.

Referências

- CALVINO, Ítalo. *Seis propostas para o próximo milênio*. Lições americanas. 2. Ed. Trad. Ivo Barroso. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- CARVALHO, Alexandre Filordi. *A função Professor*. Ed. UNIJUI. 2014 2. Ed.
- COUTO Mia. *Terra sonâmbula*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007
- DA COSTA, N.C.A., *O Conhecimento Científico*, 2a. ed., São Paulo: Discurso Editorial, 1999.

- DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. *Kafka: por uma literatura menor*. Rio de Janeiro: Imago, 1977.
- FOUCAULT, Michel. *O corpo utópico, as heterotopias*. São Paulo: n-1 edições, 2013.
- FOUCAULT, Michel. Outros espaços. In: *Ditos e Escritos III*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001, p. 411-422.
- GALLO, Sílvio. *Deleuze e a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- GALLO, Sílvio. *Em torno de uma Educação Menor*. In *Educação e Realidade*. 27(2):169-178. jul./dez. 2002.
- LAVAL, Christian. A escola não é uma empresa. O neoliberalismo em ataque ao ensino público. Ed. PLANTA. 2003.
- MACHADO, N.J., *Matemática e Realidade*, São Paulo: Cortez Editora, 1987.
- NAGAFUCHI Thiago, BATISTA Irina de Lourdes. A busca da verdade matemática e o método axiomático. In: <http://www.nutes.ufjf.br/abrapec/vienpec/CR2/p422.pdf>
- TARSKI, A., Truth and Proof, *Scientific American*, 220: 63-70, 75-77, 1969.
- Site: Instituto Airton Senna.
<https://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/documentos/relat%C3%B3rios-anuais/Relatorio-Institucional-2012.pdf>

Silvio Gallo

Universidade Estadual de Campinas

E-mail: gallo@unicamp.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2221-5160>

Alexandrina Monteiro

Universidade Estadual de Campinas

E-mail: alemath@unicamp.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5803-1358>