

A FILOSOFIA DOS EDUCADORES SOCIAIS DE RUA: SOCIOPOETIZANDO A PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADE

ADAD, Shara Jane Holanda Costa – UESPI

GT: Educação Popular / n.06

Agência Financiadora: Não contou com financiamento

*Tu me abraças matizada, eu te solto chamalotada;
eu te abraço rede, tu me soltas feixe.*

Michel Serres

Introdução

Em 2000, por progressão, passei do mestrado para o doutorado em Educação Brasileira na Universidade Federal do Ceará – UFC. Minha tese, portanto, constituiu-se como resultado de duas pesquisas: a primeira, em 1999, trata-se de uma cartografia, pois acompanhei os movimentos vividos pelos jovens de rua e a segunda, em 2001, uma pesquisa Sociopoética foi realizada com os educadores sociais de rua – profissionais que atuam junto aos jovens em Teresina, a cidade onde vivo.

As duas pesquisas são produtoras de sentido e co-extensivas. São séries heterogêneas que não se submetem a estágios evolutivos – uma melhor do que a outra ou um *continuun* e nem mesmo a modelos a serem seguidos. São multiplicidades – itinerários possíveis no conhecimento. São experimentações que vivi – relações poéticas – com os inúmeros acontecimentos que são os corpos dos jovens e dos educadores sociais de rua.

Neste artigo, entretanto, priorizo apresentar aspectos da segunda pesquisa para ressaltar a importância da Sociopoética, enquanto método produtor de conhecimentos com o corpo todo e em grupo. Objetivo, portanto, apresentar, brevemente, a pesquisa com os educadores de rua (co-pesquisadores) para enfatizar os potenciais filosóficos produzidos na vivência com a técnica Histórias Bricoladas.

Os princípios da Sociopoética e o seu diferencial

A Sociopoética é uma abordagem de pesquisa ou aprendizagem que destaca, simultaneamente, os seguintes princípios: a importância do corpo como fonte do conhecimento; a importância das culturas dominadas e de resistência, das categorias e dos conceitos que elas produzem; o papel dos sujeitos pesquisados como co-responsáveis pelos conhecimentos produzidos, co-pesquisadores; o papel da criatividade

de tipo artístico no aprender, no conhecer e no pesquisar; a importância do sentido espiritual, humano, das formas e dos conteúdos no processo de construção dos saberes.

Portanto, são princípios, nada de dogmas. Destaco que o segundo princípio de valorização das culturas dominadas e de resistência não trata de se fechar em culturas separadas, tampouco em estabelecer oposição frontal entre brancos e negros, índios e não-índios, fêmea e macho, infantil e adulto.... mas, sim, em valorizar o minúsculo, o esquecido, o silenciado, o suspeito, o invisível, longe dos habituais critérios intelectuais da racionalidade. Trata-se, portanto, de desorientarmos nosso intelecto, caotizarmos nossa percepção e categorização do mundo e descobriremos outros significados humanos para os dados de pesquisa produzidos – tarefa descolonizadora e produtora de potência! Segundo Gauthier (2003b), na pesquisa, podemos chamar de prática pluricultural, uma experimentação da vida, que não tem nada a ver com o tempo histórico, e sim com a produção de potências. Enfatizo, também, que a Sociopoética foi gerada na encruzilhada em que se encontram a pedagogia do oprimido, a análise institucional, a escuta mito-poética e a educação simbólica¹.

De Paulo Freire e da pedagogia do oprimido se herda a mola impulsionadora de toda a criação de dados, que é o grupo-pesquisador – grupo onde todos são, conforme Gauthier (1999, p. 12), *os participantes da pesquisa, tanto (sic) os intelectuais confirmados pela academia, como as pessoas do povo, cidadãos no pesquisar, co-pesquisadores, membros iguais em direitos e deveres do grupo-pesquisador*. No que diz respeito a esse referencial, sabe-se de Paulo Freire, (1987, p. 87), que *o nosso papel não é falar ao povo sobre a nossa visão de mundo, ou tentar impô-la a ele* e sim de adotar uma postura de diálogo e de troca entre saberes intelectuais e populares. Quanto a importância dessa participação dos pesquisadores e co-pesquisadores em pé de igualdade, poderíamos nos perguntar se a Sociopoética é uma forma de pesquisa participante. Segundo Petit,

a Pesquisa Sociopoética apresenta semelhanças com a pesquisa participante pela sua filiação à Pedagogia de Paulo Freire. No entanto, convém esclarecer que a pesquisa Sociopoética difere da pesquisa participante (PP) porque: não apresenta intencionalidade concientizadora; embora valorize as pesquisas com os grupos e classes sociais considerados dominados, não pré-determina seu público-alvo em termos sócio-econômicos; não busca a resolução de

¹ Ver esse encontro teórico detalhadamente em Jacques Gauthier. **Sociopoética**: encontro entre a arte, ciência e democracia na pesquisa em ciências humanas e sociais enfermagem e educação. Rio de Janeiro: Editora Escola Anna Nery/UFRJ, 1999, e em PETIT, Sandra. *Sociopoética: potencializando a dimensão poética na pesquisa*. In MATOS, Kelma & VASCONCELOS, José Gerardo (orgs.) **Registros de Pesquisas na educação**. Fortaleza: LCR – UFC, 2002.

problemas; não procura realizar um diagnóstico da realidade da população; não está centrada com a PP ‘...na análise daquelas contradições que mostram com maior clareza os determinantes estruturais da realidade vivida e enfrentada com objeto de estudo’ (Gajardo, 1984:16-17), os dados não são hierarquizados em função de sua dimensão reveladora das referidas contradições. Vemos então que, apesar das convergências, a Sociopoética não é uma modalidade de PP e sim uma outra leitura da Pedagogia de Paulo Freire (PETIT, 2002, p. 35-36).

Assim, ao conhecer a Sociopoética, em 2000, o que mais me chamou atenção, neste método, foi o princípio de pesquisar com o corpo todo e em grupo. Neste modo de fazer pesquisa, o corpo pesquisador produz uma escuta sensível, porque o conhecimento é sobretudo partilhado, não se faz sozinho. Constitui um grupo-pesquisador formado pelo facilitador (pesquisador oficial) e pelos co-pesquisadores, nesse caso, foram 14 educadores de rua.

Desse modo, em grupo, tem-se a oportunidade de compartilhar saberes e não saberes, pois os corpos pesquisadores produzem e ampliam conhecimentos de forma livre e democrática, bem como produzem auto-análise de suas práticas, ao perceber os pontos enrijecidos de seu corpo – a armadura que os protege do mundo, e cria obstáculos no ato de conhecer e de criar o novo. Na vivência das oficinas de produção e análise dos dados, e na contra-análise, os saberes são postos à prova ao confrontarmos linhas de pensamento e dissolvermos nossas próprias certezas ao percebermos nossas “costas”.

Nesse sentido, meu desejo ao utilizar a Sociopoética foi conseguir manter o propósito de não falar em nome, e nem no lugar dos outros e, nesse sentido, propiciar o aflorar das dúvidas e questões dos próprios educadores. Pretendi experienciar, através das oficinas, o gozo de ser bando. E como vivem os bandos?

Os bandos vivem os piores perigos, reformar os juizes, tribunais, escolas, famílias e conjugalidades, mas o que há de bom em um bando, em princípio, é que cada um cuida do seu próprio negócio encontrando ao mesmo tempo os outros; cada um tira seu proveito, e que um devir se delinea, um bloco, que já não é de ninguém mas está ‘entre’ todo mundo (DELEUZE & PARNET, 1998, p. 17).

E é porque se está ‘entre’ todo mundo que acredito que é em grupo, ao acaso, que se encontra uma idéia, porque o que se aprende e se conhece acontece a partir de múltiplos e diversos domínios. É a partir da relação com o exterior – o de fora – que podemos respirar ar fresco. *É preciso fazer o múltiplo*, diz Deleuze. Nesse caso, o que mais conta não é apenas o trabalho em grupo, mas o fato estranho de trabalhar ‘entre’ as pessoas de um grupo. É deixar de ser único autor e, ao contrário disso,

proliferar encontros entre pessoas, diferentes, tanto de um lado quanto de outro. Enfim, é multiplicar os lados da visão, audição, tato, paladar e razão. Em grupo, misturado, eu lhe abraço, eis a dobra, um movimento é realizado. Conforme Serres (2001, p. 22), *redesenham-se as linhas de força, as curvas de nível, declives, vales. As redes mudam de trama. Quando um amarelo cai sobre o azul, vira um verde*. Enfim, o que resulta desse movimento é: não sou mais eu, nem você..., é outra coisa, outra relação – mestiça, um devir, uma

multiplicidade heterogênea pois assim como Alice no país das maravilhas, pode-se mudar de devir “segundo as ‘horas’ do mundo” (...), de forma não determinada. Posso por exemplo ser mulher e viver um devir masculino, pertencer às classes populares e viver um devir aristocrático, sem que isso signifique que eu seja nem pareça um homem ou aristocrata, são apenas fluxos contraditórios e imprevisíveis que convivem em mim, sem definição temporal. O devir é então uma linha de fuga, algo que escapa à categorização socialmente produzida (PETIT, 2002, p. 37).

Misturados, nós, pesquisadores, transmudamos sociopoeticamente em corpos que se ampliam à medida que usam o corpo inteiro. Como orienta Gauthier (1999a, p. 21), o importante é *multiplicar os ângulos de visão, de escuta-fala sensível, importante é pesquisar sem cessar o que está invisível por falta de proliferação do olhar-tocar-cheirar-degustar, do intuir, do se emocionar, do raciocinar*. O importante é que corpos pesquisadores, quando misturados, denunciam e produzem um chão de possibilidades e de vida no conhecimento, pois se trata conforme Gauthier (1999b, p. 19), de *relâmpagos, nós, encontros, cruzamentos entre linhas muito diferentes, e não de conteúdos substanciais, independentemente do tempo e do espaço*.

As Histórias Bricoladas: os conceitos filosóficos

Na pesquisa com os educadores de rua foram realizadas 10 oficinas com duração de 4 horas, sendo que 5 foram para produção de dados² e as demais para análise dos mesmos pelos co-pesquisadores. Nas oficinas, utilizei dimensões da arte com o intuito de causar estranhamento em torno do tema gerador escolhido pelo grupo: **O desejo na convivência do grupo**. Estranhar o tema? Sim, através da experimentação nas vivências, com técnicas³ que suscitam as dimensões do corpo todo, os co-

² Na concepção da sociopoética, os dados que surgem dessa experiência não são “coletados”, como se estivessem nos esperando numa cesta, e sim produzidos pelas condições de realização da pesquisa, nas quais a interferência do pesquisador e suas técnicas são uma implicação inegável. Daí, qualificamos essas oficinas como sendo de produção e análise dos dados (PETIT, 2002, p.42-43).

³ As técnicas de produção de dados são dispositivos que se caracterizam por um (ou uns) lugar (es), um (ou uns) tempo(s), ritmos, pessoas, objetos, dinheiro, tarefas, que permitem ‘objetivar’, isto é, tornar visível o que era escondido na vida ordinária. (...) Tornam-se visíveis e analisáveis rede de desejos e

pesquisadores fizeram livres associações com o tema, produzindo conceitos heterogêneos, polifônicos, polissêmicos, metafóricos e, mesmo inusitados. Para Gauthier (2003b), essa produção são conceitos desterritorializados que entram em diálogo com os conceitos dos filósofos profissionais, bem como, confetos (conceitos + afetos) inusitados e contextualizados no afeto e na razão. O objetivo é mostrar que toda pessoa possui uma veia filosófica, sendo capaz de criar conceitos, de filosofar.

Utilizei 4 técnicas de produção de dados: A invenção do corpo coletivo do educador de rua; Histórias Bricoladas; Lugares Geomíticos e Co-pesquisadores: repórteres por um dia. Como já falei, nos centraremos nas Histórias Bricoladas pela potência na produção de conceitos filosóficos. Esta técnica foi criada como tentativa de fazer uma ligação entre esta pesquisa e a primeira, com os jovens de rua.

Então, como idealizei esta técnica? Ela foi inspirada seguindo a idéia que aparece em Lapassade (1998, p. 126) de bricolagem – *a regra desse jogo é sempre a de ajeitar com recursos secundários (...) um conjunto de ferramentas e de materiais heteróclitos*. O procedimento era que os co-pesquisadores misturassem suas histórias de vida, produzidas na primeira técnica – A invenção do corpo coletivo do educador de rua, com a história mítica *Tempo Rei e os dançarinos mascarados*, adaptada de um acontecimento vivenciado com os jovens de rua e registrado por mim em diário de campo no dia 24/agosto/1999.

As oficinas Sociopoéticas iniciam-se com um relaxamento, pois os

membros do grupo-pesquisador devem conseguir abaixar o seu nível de controle consciente, a fim de que se expressem os saberes submersos, os ventos raros, as lavas congeladas pela história coletiva e individual (GAUTHIER, 1999b, p. 39).

Além disso, deve-se ressaltar a importância do ritual como forma de buscar uma rotina nova dentro do novo que são as oficinas. Com isso o que se quer é a propagação das diferenças. Como poetisa Manoel de Barros (**Coleção poesia falada**): *Repetir, repetir – até ficar diferente. Repetir é um dom de estilo.*

É que um meio existe efetivamente através de uma repetição periódica, mas esta não tem outro efeito senão produzir uma diferença pela qual ela passa a um outro meio. É a diferença que é rítmica, e não a repetição, que, no entanto a produz (...) (DELEUZE & GUATTARI, 1997, p. 120).

poderes nas quais todos estão imersos, bem mais amplas do que o que é mostrado pela instituição. (GAUTHIER, 1999a).

Desse modo, iniciei a oficina com os corpos dos co-pesquisadores deitados sobre mantas e fiz o relaxamento. Em seguida, cada um foi convidado a expressar, com uma palavra, o desejo que sentiu com a história que ouviu. Algumas palavras foram: felicidade, magia, liberdade, alegria, partilha, amizade, prazer, companheirismo, ação e cumplicidade.

Depois, cada educador recebeu cópias de transcrição de sua história de vida e da história mítica para que, com plasticidade, misturassem as histórias e produzissem outra. Em uma espécie de bricolagem, juntassem o que parecia in-juntável. Muitas foram as produções subjetivas. Cada um fez um painel com colagens, desenhos, frases e, em plenária, puderam expor a criação de suas Histórias Bricoladas. Gravamos as histórias.

Iniciei as análises das Histórias Bricoladas pela produção plástica – os painéis – evitando referir-me, no primeiro momento, aos registros escritos de suas explicitações. Como nos ensina Petit (2002, p.46), o *objetivo é descobrir, mediante leitura intuitiva o que os próprios desenhos (...) nos comunicam*. Como fiz uma leitura intuitiva? Uma percepção clara, direta, imediata e espontânea dos painéis, que estavam todos espalhados pelo chão, procurando sentir o que causavam em mim, no meu corpo. Ou seja, uma leitura dos dados em intensidade. Algo que passa ou não passa.

Desta análise plástica, destaco a produção dos conceitos de **desejos maternais** e **desejos transgressores**. Os **desejos maternais** são os múltiplos desejos de cuidar do grupo. Cuidar da família, dos filhos, das crianças, dos doentes e dos velhos. Cuidar do corpo, alimentá-lo com coisas nutritivas e desejo de guardar memória. O cuidar, que se aproxima, também, do sacrifício das madonas com seus filhos, pois as imagens trazem muitas mães: mãe com filho, avós em família, Maria com Cristo, retrato de mãe com seu filho.

Os **desejos transgressores** se apresentam nas imagens das mulheres que brincam de roda em volta do padre, do grupo de crianças que brinca de fazer comidinhas na cozinha ou, ainda, a criança que se mela ao comer. É bom brincar, se sujar, botar a mão na massa sem medo do que os outros vão dizer, como as crianças que vão à lixeira em busca do que precisam. São, portanto, os desejos transgressores que abrem caminhos, mesmo labirínticos, a fim de construir novos desejos que escapam às potências hierarquizantes, convívios instituintes que falam através dos vários desejos de participação que os tornam capazes de se misturar.

Para a contra-análise, produzi um pequeno texto analítico que levei para os co-pesquisadores, pois este é o momento em que o grupo pode contrapor seu pensamento com o pensamento do facilitador, de modo que este possa retificar, complementar e complexificar suas percepções iniciais, quanto as linhas de pensamento do grupo. Neste caso, os co-pesquisadores confirmaram os conceitos produzidos e acrescentaram reflexões sobre os **desejos maternais** e os **desejos transgressores**.

Para os **desejos maternais** houve uma discussão entre os co-pesquisadores sobre os efeitos do vínculo entre o educador e o educando. Algumas educadoras salientaram que esses desejos maternais existem, porque a maioria é mulher *e o menino se apega (...) e chama a educadora de mãe* e, ao mesmo tempo, *a gente se apega, e vem esse sentimento (...) de proteger, de cuidar, de querer ajudar (...) até mesmo substituir aquela mãe que espanca, que maltrata, e a gente quer que aquele menino veja em nós proteção*. Então, *esse desejo, às vezes é do menino e às vezes é do educador*. Segundo um co-pesquisador, a Secretaria Municipal da Criança e do Adolescente – SEMCAD identifica esse desejo de “criar vínculos” com paternalismo, com “passar a mão na cabeça do menino”. *Mas nós nunca fomos educadores de passar a mão na cabeça do menino*. Um outro educador problematiza: *Mas esses desejos se opõem mesmo ao paternalismo sugerido pela instituição?* Ninguém responde.

Quanto aos **desejos transgressores**, os co-pesquisadores associaram a vontade de desconstruir as hierarquias. Nesse sentido disseram: *Acho que a gente tem vontade de fazer o mesmo que esses meninos fazem, mas por causa das normas não temos coragem de quebrá-las. Então, freqüentemente sentimos vontade de ser como aquele menino*. Além disso,

muitas vezes, o que a SEMCAD chama de transgressão do menino, para nós educadores, é só a vontade de chamar atenção (...) a SEMCAD coloca isso como uma coisa fechada, mas o menino faz uma coisa, que a nosso ver, não é transgressão, mas ela cobra demais desse menino (...) Além do mais, se atribuí ações ao menino, que ele não fez, e, ainda por cima, muitas vezes só porque o menino foi encaminhado pela educação de rua, já era taxado de menino de rua. Aí, qualquer coisinha que ele fazia já se cortava o menino sem nenhuma conversa, sem nada. Transgredia-se a lei e jogava-se a culpa no menino.

Para finalizar, concluem:

Entretanto, era necessário esperar o tempo dele, pois uma pessoa que passa a vida inteira nas ruas, se drogando, se prostituindo, chega num local desse, tinha que tem um tempo para a adaptação... Então, está faltando muita preparação das pessoas que vão trabalhar com este público.

Quanto às transcrições das Histórias Bricoladas, eu fiz as análises classificatória (oposições, dicotomias, alternativas e escolhas) e transversal (uma não-análise que destaca as ligações, as ambigüidades e convergências) das histórias, e percebi as linhas polissêmicas que perpassam o pensamento do grupo em torno do tema gerador. Os co-pesquisadores brincaram de filosofar e criaram conceitos e confetos do que seja um educador, do que seja uma criança de rua, do que seja força, felicidade e contato corporal.

O confeto **educador picolé** é um conceito permeado de afeto que diz respeito ao momento em que o educador se sente tão à vontade com o jovem, na rua, que chega a se derreter e se misturar com ele como se fosse um picolé. Outro conceito criado, complementar ao educador picolé, é o de **educador brincante** que consegue se envolver e se contagiar com o jovem de rua, através da brincadeira, lá na praça.

O conceito de **educador luz no final do túnel** diz respeito ao educador que se considera a luz, a esperança, a alegria de todos, um caminho e um futuro a ser seguido, pois tem a solução para os desejos na convivência do grupo. Esse conceito é complementar ao conceito de **menino de rua esperança - luz no final do túnel** – que *faz deles seres humanos que acreditam em nós educadores e que acreditam, ainda, na vida*. Nos dois conceitos, a esperança é o educador – aquele que pode resolver os problemas dos meninos. Estes conceitos se opõem aos conceitos de **educador ao léu** – aquele que sente prazer ao se ver ao léu, em movimento, ou seja, que não consegue ficar parado, vive o presente e os acontecimentos, no momento em que estes acontecem, e que por isso pede que o chamem de *Brisa ao sabor dos ventos da noite* – e de **educador-picolé e brincante** – aquele que consegue ter um corpo leve, brincante e capaz de se misturar com os meninos com os quais trabalha.

Outro conceito é o de **felicidade**, que acontece na partilha e é complementar às idéias de **contato corporal**, onde tudo se resume no toque, no pegar, no agarrar, no abraçar, no tapa, no chute, no dividir as coisas com o outro, e é realizado com prazer por estar com o picolé e em contato com o colega, enfim, corpos misturados, grudados um no outro. Essas sentenças convergem para um dos conceitos de **jovens de rua**, pois para os co-pesquisadores estes possuem a alegria, a cumplicidade, a ação e o prazer em esfregar o picolé um no outro, e de sentirem seus corpos melados. Todos esses conceitos divergem de outro conceito de **contato corporal**, em que os encontros entre os educadores e os outros, são incorpóreos, no sentido de distantes do toque, dos prazeres e

da sensualidade, pois o abraçar diz respeito a *descobrir nossa existência na simplicidade da lua, das estrelas, do picolé, da árvore, de uma rosa e de uma flor.*

Os co-pesquisadores criaram outro conceito, o de **jovem de rua com liberdade restrita**. Nessa idéia os corpos juvenis precisam de máscaras para se soltar e fugir de sua realidade, de sua vida cheia de loucuras, de sua liberdade de brincar e de fazer o que têm vontade. Além disso, tudo isso só pode acontecer à noite, porque durante o dia eles são discriminados pela sociedade. Este conceito se opõe a outra idéia de **jovem de rua que tem liberdade** *de procurar até mesmo no lixo o que vai satisfazê-lo, não importa se é lixo ou o que for*, assim como o conceito **Sonho de Criança** que envolve a liberdade, a alegria, sem se preocupar com os pais, sem se policiar – crianças que conhecem as regras e as quebram, ao contrário de um outro conceito de **criança de rua** que ri e chora inocentemente.

Crianças e jovens quebrarem as regras, é possível, porque eles possuem a **força determinação** – conceito criado para dizer do momento potente em que, ao ocorrer algo, o primeiro jovem vai, e os outros vão também, assim como quando um enfrenta o desafio, os outros perdem o medo e vão junto. Essa força converge para o confeto **educador-picolé**, que ao se contagiar com a brincadeira, na praça, mergulha na descontração do mundo juvenil. Esse é, inclusive, o momento em que ele se realiza no seu trabalho. Toda essa liberdade, essa alegria, essa cumplicidade e essa energia divergem do conceito de **força mão amarrada com linha** – potência que está presa e que precisa da **força empurrão** – qualquer coisa que os ajude a se soltarem e os façam escapar e criar uma linha de fuga.

Na contra-análise, para os conceitos produzidos nos relatos das Histórias Bricoladas, os co-pesquisadores trouxeram as seguintes reflexões:

Buscando refletir ainda sobre os **desejos maternos**, produzido no texto anterior, e, ao mesmo tempo, ligando ao **conceito de educador luz no final do túnel**, penso que de uma certa maneira esses conceitos refletem a idéia de instituição controladora – aquela que não vê a potência do menino ou que não vê que ele pode ser ou ter desejos de um modo grande. Acho que o educador luz no final do túnel acaba concentrando os desejos na gente, e os outros acabam nos vendo como instituição, como a esperança. Nós acabamos por resolver e decidir pelos meninos, e acabamos por acelerar o seu processo de institucionalização. A Semcad diz que somos protetores, mas acaba, também, por tomar decisões pela família e pelo menino. **Educador luz no final do túnel** – idéia missionária – que se aproxima da Secretaria ao usar de autoritarismos, e ao neutralizar a autonomia dos outros. Assim, em vez da autonomia do menino, a gente cria é a dependência.

Outro co-pesquisador argumenta:

Eu vejo assim: quando a gente trabalhava no tempo do menino, se passava para ele aquela responsabilidade de mudança. O educador trabalhava o tempo do menino mas na perspectiva dele perceber o momento em que precisava mudar. É ele que faz e não nós... nós não vamos fazer por ele. A gente dava apenas indicativos para que ele decidisse. Mas houve modificação. Hoje, a gente não trabalha mais o tempo do menino, o desejo do menino, mas, sim, o da instituição, que, nesse caso, tem que ser do jeito deles: identificar e encaminhar logo. Hoje, nós somos o **educador encaminhador**.

Análise filosófica⁴ e considerações gerais sobre os achados das análises

Na produção de dados, os co-pesquisadores criaram conceitos e confetos em relação aos seus desejos na convivência do grupo. Estes conceitos foram produzidos nos interstícios dos encontros, nas oficinas, onde estávamos todos implicados e misturados. E foi a partir dessa condição mestiça, após a análise das técnicas, especialmente das **Histórias Bricoladas** e dos conceitos e confetos produzidos, que cheguei a algumas linhas do pensamento do grupo. Estas linhas apresentam os seus desejos em dimensões, na convivência. Na primeira dimensão, os desejos se dão na convivência entre os educadores e os jovens, e na segunda, entre eles e as entidades que trabalham com as crianças e os jovens, especialmente, a SEMCAD – Secretaria da qual fazem parte. Todas as dimensões destas linhas de pensamento são perpassadas pela problemática da prática pedagógica. Cada uma dessas dimensões são criações do grupo, cada uma ressoa na outra, emitindo ondas, provocando movimentos desterritorializantes. Enfim, todas constituem o pensamento do grupo, em sua multiplicidade, no momento das oficinas. Como diz Guattari e Rolnik (1996, p. 218-221), sSão campos possíveis e co-existem.

Na convivência entre os educadores e os jovens, os desejos são potentes, alegres, pois um pacto é estabelecido entre eles, um **devir-picolé** que os torna um corpo hábil para se derreter (imaginem em uma cidade como Teresina, que sempre é muito quente!) e se misturar com os jovens de rua, de forma descontraída e brincante pelas praças e ruas da cidade. Um devir-picolé que se forma, se desenvolve e se transforma por contágio e, nesse caso, as hierarquias se diluem formando um conjunto complexo, em que educador e jovem se dissolvem, pois as regras são momentaneamente ignoradas (DELEUZE & GUATTARI, 1997, p.25). São desejos de abundância na convivência – um compósito – a criação de melodias independentes que co-existem nessa interação com os corpos das crianças e dos jovens com os quais convivem. Nesta dimensão, os educadores usam os desejos mais sensíveis para movimentar seu corpo e torná-lo ágil

⁴ A análise **filosófica** faz referência às teorias escolhidas pelo facilitador, segundo suas inclinações, pois na Sociopoética temos a liberdade de escolher nossas próprias abordagens. Isto é, desde que não se sobreponham aos conceitos e confetos criados pelos co-pesquisadores.

para trabalhar com as crianças e os jovens. É uma dimensão política, porque, aqui, a regência fica sob a batuta da inclusão, daquilo que se insinua *entre* – no devir.

A culminância desses desejos encontra-se no conceito de **educador ao léu**, pois seu corpo consegue brincar, correr atrás de seus sonhos e não ficar parado, estagnado. É um corpo que consegue estar “aqui e acolá”, em “um lugar e em outro lugar”. Um corpo educador de rua que se garante, pois está em sintonia com o trabalho. Na convivência com os jovens, que é puro movimento, os educadores não conseguem ficar parados, e vivem os acontecimentos no momento mesmo em que estão sendo, acontecendo. Este desejo na convivência do grupo é tão intenso que o educador de rua, em determinado momento, deseja tornar-se os próprios jovens, já que estes conseguem viver e quebrar as normas policiaescas da cidade-conceito (CERTEAU, 1994); e os educadores não possuem coragem suficiente para quebrá-las. A este **desejo** os educadores chamam de **transgressor**, pois está associado à vontade dos co-pesquisadores de desconstruírem as hierarquias.

Enfim, conceitos inusitados e permeados de afeto. Devir-picolé, que advém do confeto **educador-picolé**, e é co-extensivo aos conceitos de **educador brincante e ao léu**. Afetos que não são sentimentos pessoais, tampouco suas características. São a efetuação de uma potência de matilha, que subleva e faz vacilar o eu-educador. Eles são, portanto, o instante da diluição das hierarquias, do desterritório, da mistura, do não centro – o momento potente em que o educador sai do seu eu e se lança ao encontro com os jovens de rua. É a dimensão desejante em que o educador deixa de ser domesticado, arrisca-se e se permite ser matilha, bando – multiplicidade em fusão – que se forma, se desenvolve e se transforma por proliferação. Na convivência, esses desejos não se confundem com as sociedades familiares ou estatais, pois são uma experimentação, devires imperceptíveis, moleculares, que escapam a essas organizações presas – potências hierarquizantes. Portanto, esses desejos criam linhas de fuga e são efeitos das **forças determinação e empurrão** – potências que ajudam os educadores a se soltarem **da força mão amarrada com linha**, e a furarem o cano – fazer vazar, fluir e produzir outras conexões e outros desejos na convivência do grupo.

Na convivência dos educadores com as entidades que trabalham com os jovens de rua, os desejos são retraídos e o corpo do educador fica contraído, é o momento em que nós estamos diante dos nossos desejos frente à instituição, o nosso corpo fica (...) com vontade de mostrar os desejos mas não se movimenta, não vai em frente.

Os educadores foram minados, capturados em seus desejos, por instituições de controle e de seqüestro, que endurecem linhas e territórios... que formulam uma “fala única”, homogeneizante, capturando a polifonia que habita as multiplicidades do grupo. Os educadores – máquinas desejantes – produzem um organismo, e nessa produção sofrem por estarem organizados assim, por não terem outra organização ou organização alguma. Tornaram-se, portanto, um organismo organizado: previsível, ordeiro e de fácil manipulação?

Diante dos aspectos problematizados pelo grupo, o **Curinga**, inquieto, reflete e fala sobre a questão dos **desejos maternos** que, para ele, convergem para o conceito de **educador luz no final do túnel**:

eu acho, que de uma certa maneira, essas idéias de **desejos maternos** e de **educador luz no final do túnel**, ser a esperança e a solução para os problemas dos meninos, acabam por nos trazer a problemática da instituição controladora, aquela que não vê a potência do menino, do que ele pode ser, ou mesmo de possuir um desejo de um modo grande. Acho que quando a gente concentra tudo na gente e achamos que a mudança está na gente, isso aproxima nossas práticas às da Semcad, pois usamos de autoritarismos ao tentar neutralizar a autonomia dos outros. Em vez de trabalhar com o jovem, nós acabamos resolvendo por ele e acabamos por acelerar o processo de institucionalização dele. Então, ele se pergunta: Mas esses desejos se opõem mesmo ao paternalismo sugerido pela instituição? É um desejo oposto?

Essa problemática mostra exatamente a institucionalização do papel do educador de rua, e a perpetuação do próprio projeto que passa a ser a solução para os problemas dos meninos na rua. Inclusive, constatam:

Quando a gente chega na educação de rua, nós temos a impressão de que nós vamos resolver o problema do menino. (...) Eu acho que nós, ainda hoje, temos isso: achar que temos a saída. Nosso trabalho, às vezes, é claro, é escuro, porque o educador diz: “eu vou resolver a situação. Eu sei que posso fazer isso, como se fosse um poder”.

Um poder que, em alguns momentos, em vez de criar a autonomia cria a dependência e a institucionalização dessas crianças e jovens, ao tempo em que fragiliza a potência do educador que acaba por se sentir culpado e incapaz, quando não consegue resolver os problemas com os quais se depara nas ruas. Enfim, conforme Deleuze e Guattari (1976, p. 23-24), um registro marca esse corpo e este sente dores, massacrado pela solidão do povoamento e pelas sensações de culpa e de perseguição.

Nietzsche em **Assim falou Zaratustra**, (1999), alertava os homens para as mentiras do Estado. É que, ao anunciar aos homens que Deus morreu, ou seja, que todo tipo de regulação, culpa e ressentimento foi destituído, quis mostrar que há possibilidades de se transvalorar todos os valores. Ou então, ao contrário, mostrar que

só é possível crer num Deus que soubesse dançar, num Deus vivo – condição para que o homem possa viver, brincar e, principalmente, apaixonar-se pela vida. Como nos chama atenção Vasconcelos (2001, p.10), não se pode, nesse caso, poupar o Estado. É que o Estado não proporciona, aos seus membros, o menor sinal de que a vida humana possa, significativamente, mudar, ou que, no caso, os jovens possam viver a sua maioridade sem a sua tutela. Impedem, inclusive, que os filhos dos trabalhadores – nomeados de jovens de rua, gangues etc – expressem suas próprias convicções. Não há um possível, uma tentativa de compartilhar com o outro, num movimento de deriva ou de desterritorialização, relações singulares que fujam aos cânones da lei, do contrato e da instituição.

Enfim, os corpos dos educadores de rua são minados, controlados, monitorados, regulados, modelados, mas, gritam e esperneiam, criam também potencialidades, máquinas de guerra – *fronts* diversos e estratégicos – resistências de um **devir-picolé** que abre-se para o exterior, efetuando-se como exercício político de conexões inventivas entre eles e os jovens e entre eles e a própria SEMCAD. Um devir minoritário, virtualmente capaz de torná-los potentes para emitir algo de sua potência criadora e de sua capacidade de instituir outras formas de sociabilidade com a vida e, especialmente, com os jovens, com os quais trabalham e convivem.

Assim, percebo que, nestas dimensões da convivência do grupo, apresento um grupo crítico e auto-crítico, pois capaz de mostrar-se envolvido com seu trabalho a ponto de misturar-se com os jovens de rua, mas, também, um grupo que evidencia sua face autoritária ao perceber que suas práticas podem concentrar tudo em si, inclusive as mudanças na vida do jovem, a ponto de não ver a potência do menino, ou mesmo que ele possa ter um desejo grande. Ou seja, as oficinas Sociopoéticas possibilitaram ao grupo descobrir os problemas que de forma inconsciente os atingiam, e a favorecer novas maneiras de problematizar os seus desejos na convivência ao perceber a sua própria capacidade criativa.

A contra-análise, para mim, foi um dos momentos mais potentes e criativos porque fez com que o grupo ampliasse os sentidos produzidos ao transversalizar os conceitos: um conceito foi cruzado, tomado, assimilado, retrabalhado, recriado ao ser remetido a outro conceito, como por exemplo, ao cruzar o conceito de **desejos maternos** com o de **educador luz no final do túnel**. Além disso, esse cruzamento fez o grupo criar um novo conceito, o de **educador encaminhador** – aquele que é resultado

da ligação dos conceitos anteriores. Ou seja, o grupo realimentou os conceitos numa encruzilhada de problemas que se proliferaram na contra-análise, num processo de heterogênesse e de afinição de conceitos que atraiu e criou outros significados, mostrando-me que a produção do conhecimento é infinita, inacabada e aberta, pois nunca acaba de atrair significados heterogêneos para uma palavra ou expressão dada (GAUTHIER, 2003a, p. 3).

Desse modo, penso que a Sociopoética é um método e uma prática filosófica que:

1. descobre os problemas que inconscientemente mobilizam os grupos sociais;
2. favorece a criação de novos problemas ou de novas maneiras de problematizar a vida;
3. favorece a criação de confetos, contextualizados no afeto e na razão, na sensualidade e na intuição, na gestualidade e na imaginação do grupo-pesquisador;
4. favorece a criação de conceitos desterritorializados, que entram em diálogo com os conceitos dos filósofos profissionais (GAUTHIER, 2003b).

Penso, também, que a Sociopoética é um método válido para garantir a democracia e a autonomia dos co-pesquisadores como produtores de um pensamento capaz de expressar suas próprias convicções, e intervir na excessiva busca de certezas ao construir as suas pontes para o futuro, sem medo das incertezas. Assim, cada um dos co-pesquisadores, não-filósofo, pode tornar-se filósofo, pode correr riscos, pois como diz o manifesto poético:

Se queres te salvar, arrisca tua pele, não hesites, aqui, agora a entregá-la à tempestade variável. Uma aurora boreal brilha na noite, inconstante. Propaga-se como esses letreiros luminosos que não param de piscar, acesos ou apagados, em clarões ou eclipses, passa ou não passa, mas em outro lugar, flui, irisado. Não mudarás se não te entregares a essas circunstâncias nem a esses desvios. Sobretudo, não conhecerás. (SERRES, 2001, p. 23).

É nisso que eu acredito!

Referências Bibliográficas:

- BARROS, Manoel. www.luzdacidade.com.br. Coleção Poesia Falada. Vol. 8.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: 1. Artes de fazer. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- DELEUZE, Gilles & GUATTARI, Félix. *As máquinas desejanças*. In: **O Anti-édipo**. Rio de Janeiro: Imago Editora Ltda, 1976.
- DELEUZE, Gilles & GUATTARI, Félix. *Acerca do Ritornelo*. In: **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Rio de Janeiro: Editora 34 Ltda, 1997. Vol. 4. (Coleção Trans).
- DELEUZE, Gilles & PARNET, Claire. **Diálogos**. São Paulo: Editora Escuta, 1998.

- GAUTHIER, Jacques. **Sociopoética**: encontro entre arte, ciência e democracia na pesquisa em ciências humanas e sociais, enfermagem e educação. RJ: AnnaNery/UFRJ, 1999a.
- GAUTHIER, Jacques. **O que é Sociopoética**. São Paulo: Brasiliense, 1999b.
- GAUTHIER, Jacques. **Trilhando a vertente filosófica da montanha**: Sociopoética - a criação coletiva de confetos. Mimeografado, 2003a.
- GAUTHIER, Jacques. **Notícias do rodapé do nascimento da Sociopoética**. Mimeografado, 2003b.
- GUATTARI, Félix & ROLNIK, Suely. **Micropolítica**: Cartografias do Desejo. 4.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.
- LAPASSADE, Georges. *Da multiferrencialidade como bricolagem*. In: BARBOSA, Joaquim Gonçalves (org.). **Multirreferencialidade nas Ciências e na Educação**. São Carlos: EDUFSCAR, 1998.
- PETIT, Sandra. *Sociopoética*: potencializando a dimensão poética da pesquisa. In: MATOS, Kelma Socorro L. de & VASCONCELOS, José Gerardo. **Registros de Pesquisas na Educação**. Fortaleza: LCR, 2002. (Coleção Diálogos).
- NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Assim falou Zaratustra**: um livro para todos e para ninguém. São Paulo: Editora Martin Claret, 1999.
- PELBART, Peter Pál. **Da clausura do fora ao fora da clausura**: loucura e desrazão. São Paulo: editora Brasiliense, 1989.
- SERRES, Michel. **Os cinco sentidos**: filosofia dos corpos misturados. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- VASCONCELOS, José Gerardo. *Ditos(mau)ditos em filosofia: uma breve apresentação*. In: **Ditos(mau)ditos**. Fortaleza: LCR, 2001. (Coleção Diálogos Intempestivos).