

A genealogia e a pesquisa em educação: crianças disparatadas como zonas cegas no diagrama de forças sociais ou nos dispositivos de poder/saber^{1 2 3}

The genealogy and the research in education: meaningless children as blind zones in the social forces diagram or in the power/knowledge devices

Carvalho, Janete Magalhães ⁽ⁱ⁾

Kuster, Patrick Stefenoni ⁽ⁱⁱ⁾

⁽ⁱ⁾ Universidade Federal do Espírito Santo – DEPS, Vitória, ES, Brasil. <https://orcid.org/0000-0001-9906-2911>, janete.carvalho0112@gmail.com ou janetemc@terra.com.br.

⁽ⁱⁱ⁾ Universidade Federal do Espírito Santo - Programa de Pós-Graduação em Educação, Vitória, ES, Brasil. <https://orcid.org/0000-0002-3805-2514>, pask1806@gmail.com.

Resumo

O ensaio aborda como a pesquisa genealógica pode contribuir para visibilizar, nos processos educativos, zonas cegas existentes em qualquer diagrama de forças sociais ou dispositivo de saber e poder nos quais as crianças podem exercer uma resistência. Utiliza a literatura para exemplificar a força da inventividade infantil. Discute algumas dimensões da pesquisa genealógica: o exame dos processos de subjetivação; a análise do plano de consistência e o acaso das lutas; o sentido descontínuo da história e o peso da tradição; a sensação de estranhamento e atenção do pesquisador; o enfrentamento dos efeitos de verdade e seu desmonte, visando a escapar não ao poder em si, mas às estratégias particulares das relações de saber e poder.

Palavras-chave: Pesquisa genealógica, Diagrama de forças, Dispositivo de saber/poder, Educação, Infância.

¹ Editor responsável: César Donizetti Pereira Leite. <https://orcid.org/0000-0001-8889-750X>

² Normalização, preparação e revisão textual: Maria Thereza Sampaio Lucinio – thesampaio@uol.com.br

³ Apoio: Agradecimento dos Autores ao CNPQ

Abstract

The essay addresses how genealogical research can contribute to make visible, in the educational processes, blind zones in any diagram of social forces or dispositives of knowledge and power in which children can exert resistance. We use literature to exemplify the strength of children's inventiveness. We discuss some dimensions of genealogical research: the examination of subjectivation processes; the analysis of the consistency plan and the chance of struggle; the discontinuous sense of history and the weight of tradition; researcher's sensation of strangeness and attention; the facing of the effects of truth and its dismantling, aiming to escape, not power itself, but particular strategies of the relations of knowledge and power.

Keywords: *Genealogical research, Forces diagram, Power/knowledge dispositive, Education, Childhood.*

Prólogo: crianças disparatadas

Em Moçambique, ao fim da colonização e destruição pelos anos de guerra, o país se vê, tal qual a menina sem palavra, sem voz. Assim, Mía Couto (2013) narra a história da *Menina sem palavra*, pois nenhuma vogal lhe saía. Seus lábios se ocupavam somente com sons indecifráveis numa língua só dela. Por muito que se aplicassem, os pais não conseguiam entender a menina. Quando lembrava as palavras, ela esquecia o pensamento. Quando construía o raciocínio, perdia o idioma. Não é que fosse muda, mas falava uma língua que não há nesta atual humanidade.

O pai muito lhe dedicava afeição e aflição. Uma noite lhe implorou, com lágrimas nos olhos, que falasse com ele. A menina beijou a lágrima e disse: mar... E nada mais pronunciou. O pai não se conformou. Levou a filha para onde havia mar, acreditando que se descortinaria a razão da inabilidade. A menina sentou-se na areia com lágrimas interferindo nos joelhos. O mundo que ela pretendia infinito era, afinal, pequeno? Ali ficou simulando pedra, em silêncio.

O pai teve a ideia de que sua filha só poderia ser salva por uma história! Então, logo ali inventou uma de uma menina que pediu ao pai que fosse apanhar a Lua para ela. O pai meteu-se num barco e remou para longe. Quando chegou à dobra do horizonte, pôs-se em bicos de sonhos para alcançar as alturas. Segurou o astro com as duas mãos, com mil cuidados. Quando

ele puxou para arrancar aquele fruto do céu, a Lua “se cintilhou”, o barco se afundou, engolido num abismo. A praia se cobriu de prata, flocos de luar cobriram o areal.

Ela olhou o horizonte e chamou: Pai! Então, abriu-se uma fenda funda e dessa cicatriz se derramava sangue. Porém, chegado a esse ponto, o pai ficou sem voz e se calou. A história tinha perdido fio e meada dentro da sua cabeça. A menina, nesse repente, ergueu-se e avançou por dentro das ondas, mas voltou atrás, pegou na mão do pai e o conduziu rumo a casa. No cimo, a Lua se recompunha. “Viu, pai? Eu acabei a sua história! E, os dois, iluminados, extinguíram-se no quarto de onde nunca haviam saído” (Couto, 2013, p. 26).

Em outra história, Mia Couto (2004) conta o caso do *Menino que fazia versos*, iniciando com um versejar do menino que reclamava: de que valia ter voz se só quando não falava é que era entendido e questionava de que valia acordar se o que vivia era menos do que sonhara. Perturbada, a mãe levou o menino ao médico, pois ele escrevia versos. Isso, também, assustou o doutor que perguntou se havia antecedentes na família. A mãe disse que não! Era de prendas domésticas e o pai mecânico, pouco afeito às letras. O menino era fruto desses namoros de unha suja, restos de combustível manchando o lençol. E oleosas confissões de amor. Tudo corria sem mais, a oficina mal dava para o sustento e para a escola do miúdo. Mas eis que começaram a aparecer, pelos recantos da casa, papéis rabiscados com versos. Para horror do pai, o menino confessou, sem pestanejo, a autoria do feito. O pai logo sentenciou que o menino deveria deixar a escola, pois aquilo era coisa de estudos a mais e perigosos contágios, más companhias.

A mãe defendeu os estudos; o pai, porém, exigiu que o menino fosse examinado e que fosse feita uma revisão geral, “parte mecânica, parte eléctrica”. O médico escutou tudo e perguntou ao menino se alguma coisa lhe doía, ao que o menino respondeu que lhe doía a vida. O médico, surpreendido, então, perguntou, erguendo a cabeça, o que o menino fazia quando sentia essas dores. O que melhor sei fazer, excelência, respondeu o menino, é sonhar!

Havia também um *Menino de cabeça chata*. Um menino de família pobre do campo, que alguns diziam de “família desestruturada”, pois vivia com os avós maternos, ou melhor, com o avô (este sempre doente), pois a avó, durante a semana, trabalhava para os ricos da região, e a mãe, solteira, virara “puta” como alguns comentavam.

O menino gostava de ir à escola, uma escola pública de ensino fundamental. Lá ele ia conhecendo as letras e com elas fazia combinações. Lá ele se encantava com mapas

geográficos e os nomes de lugares longínquos. O menino também gostava de ir à escola, porque lá se encontrava com seu melhor amigo e, quando se encontravam, subtraíam-se das leis que definiam aquele lugar, transfigurando-o.

Uma vez, sentaram e cruzaram as pernas, como dois adultos com seus respectivos copos sobre a mesa, e conversaram, simulando, para desespero da professora, estarem tomando cerveja num bar. Por isso, diziam que era melhor tê-los separados para não atrapalhar “o bom funcionamento da escola”, pois eles “atrapalhavam”.

A professora não sabia o que fazer com esse menino. As histórias que se contavam desse menino (pais separados, mãe “puta”) chegavam à escola antes do próprio menino e o embotavam. O “menino desaparecia sem deixar vestígios” (Baptista, 2001). Até começaram a observar que a cabeça do menino era diferente, “parecia achatada na frente”. Perguntavam se ele não tinha “algum problema de cabeça”, se ele não tinha alguma deficiência. Seria bom saber o que esse menino tem, que diagnóstico médico ele possui, dizia a professora.

Na expectativa de que o menino tivesse alguma coisa, já se atribuía muita realidade a “alguma coisa que o menino tinha. Família desestruturada e coisa médica”, em estreitas cumplicidades, codificavam uma experiência escolar, exercendo, como que antecipadamente, um domínio sobre o que nessa experiência poderia haver de esquisito e perturbador.

Mas o menino não se reduzia a esses códigos que, de maneira orgânica, ordenavam a experiência. Antes havia um inorgânico, no sentido de um corpóreo sem uma ordem prefixada, um corpóreo aberto, feito de texturas dos mundos irreduzíveis que o atravessam, de um corpóreo que age subitamente por sua própria presença, evidenciando a descentralização da vida.

Esse menino tinha muitas histórias, mas nem todas se contavam. A moralização das condutas desse menino despolitizava as realidades vividas por ele, em que homens vão para o bar. Despolitizava muito mais as histórias de luta desses homens, que se contam no bar e, possivelmente, só no bar, como lugar privilegiado.

O menino era a presentificação de uma corporeidade que age, sem arrogar a ficção de um agente *a priori* (Fogel, 2000). O agente é o próprio fazer e fazer-se da corporeidade

que age. Sua presentificação, deflagrando a descentralização da vida, é um ataque que perturba o equilíbrio das coisas... A professora não sabia o que fazer.

Como suportar a urdidura que se faz no “não saber o que fazer”, habitar esse equilíbrio precário e se demorar nessas ocasiões cotidianas quando esses meninos atacam disparando um processo que dá visibilidade aos diferentes funcionamentos que se apresentam em um cotidiano escolar?

O poder e a potência nos processos educativos escolares

Uma pesquisa genealógica na educação quer pegar as coisas onde elas crescem (Deleuze, 1992), desenovelando os fios em cujo entretocado peculiar se abre uma experiência que, por isso, só pode ser invenção, só pode ser devir.

Assim como *a Menina sem palavra* e *o Menino que escrevia versos*, *o Menino de cabeça chata* são projeções de possíveis potências que podem ser desarticuladas e/ou desabilitadas nos entremeios das relações educativas escolares.

Tal qual um beija-flor que, buscando uma seiva-alimento, se confunde com a flor, tornando-se indiscernível momentaneamente, as crianças nos cotidianos escolares são atravessadas por linhas existenciais que as enquadram em linhas molares, moleculares e de fuga, de tal modo que a configuração de um cotidiano escolar não nos é dada de imediato. Faz-se necessário buscar compreender as linhas de um dispositivo, entrando nelas e se deixando atravessar para sentir e viver com o que habita e compõe a vida escolar.

Explicitar, problematizar e superar as limitações desses cotidianos escolares, como corpos coletivos, orientam as práticas discursivas apresentadas nos entremeios de nossa argumentação como condição de sua potência de vida – a vitalidade propriamente dita da pesquisa genealógica. Dessa vitalidade emana o poder que terá uma proposta de ativar a sensibilidade ao concentrado de forças que ela presentifica na subjetividade daqueles que a vivem; e, por extensão, ativar a sensibilidade das forças que transbordam a paisagem vigente em seu entorno e exigem um trabalho de criação que redesenhe seus contornos.

As três grandes instâncias que Foucault (1985, 1987, 2002) sucessivamente distingue – saber, poder e subjetividade – não possuem contornos definidos; são, antes, cadeias de variáveis

que se destacam umas das outras. É sempre por via de uma crise que irá se descobrir uma nova dimensão, uma nova linha. Pensa-se, assim, em termos de linhas que se movimentam. Ao falar de *dispositivos securitários*, Foucault (2008) remete à compreensão de que, ao lado das linhas de sedimentação, há, também, linhas de *fissura*, de *fratura*. Desenredar as linhas de um dispositivo, em cada caso, é fazer um trabalho de reconhecimento de terreno, instalar-se sobre as próprias linhas; estas que não se detêm apenas na composição de um dispositivo, mas atravessam-no e, para conhecê-lo, mesmo que provisoriamente, deve-se atravessá-lo também.

O primeiro domínio, o saber, diz respeito à constituição de uma rede de discursos na produção do saber; o segundo refere-se ao poder em suas múltiplas formas (este indicaria a função estratégica do dispositivo e as relações entre seus elementos discursivos e institucionais); o terceiro domínio relaciona-se à produção de sujeitos (ou ao modo como a subjetividade é produzida ou, mais propriamente, aos modos de subjetivação). O conjunto multilinear, definido por Foucault (2014) como diagrama ou máquina abstrata, também caracteriza o dispositivo como máquina concreta, como agenciamento concreto derivativo da máquina abstrata, presente nos três domínios investigativos de sua escritura (Deleuze, 1991).

Assim, o diagrama, ou a máquina abstrata, constitui-se em múltiplas linhas, curvas e regimes, sempre atravessadas por vetores e tensores, que compõem as visibilidades e as invisibilidades, as enunciações, as forças, as relações, as posições de sujeito. Constitui o mapa das relações de força que procede por ligações primárias não localizáveis, mas que passam a cada instante por todos os pontos, agindo como causa imanente, estendendo-se por todo o campo social e produzindo relação recíproca entre causa e efeito, como a relação entre o regime de forças e fluxos de saberes e poderes e a docilização de corpos dos estudantes. Para Foucault (1987), há correlação entre máquina abstrata e máquina concreta, que ele denomina de dispositivos.

Desse modo, em Foucault (2008), a ideia de diagrama tem a ver com campo de forças, aproximando-se do conceito de campo de forças de Nietzsche. Na verdade, está no plano dos estratos e das formas de expressão e de conteúdo, que geram um campo de enunciação ou de dizibilidade e um campo de visibilidade. Sendo assim, o diagrama é sempre virtual e real. Portanto, o diagrama do campo de forças sociais se funde com o dispositivo da máquina concreta atuando, no caso do enfoque deste artigo, na área da educação escolar (Agostinho, 2017).

Na escola, a vida, não sendo espelho, reflete a vida produzida no tecido doentio da sociedade de modo a provocar desesperança, perturbações, mas fazendo-se norma.

Ordenada por essa lógica, a biopolítica contemporânea parece assaltar a vida em todo lugar. As escolas parecem nos lembrar dessa vida controlada, vida vivida em biopoder – crianças adentram a escola e, automaticamente, parecem deixar de ser crianças. Em um movimento quase imperceptível, as crianças – potência de vida, como devir –, ao adentrarem o plano organizacional da escola, parecem ter a dimensão política de suas vidas sequestrada para serem introduzidas num jogo identitário. Aos corpos das crianças é introjetada uma identidade apriorística da instituição escola – a criança torna-se, com efeito, *aluno* e *estudante* e carrega consigo toda uma carga de valores e signos dessa nova identidade da qual precisa dar conta (Carvalho; Roseiro, 2015).

É nesse contexto que nos inserimos na escola, movidos por uma problemática que nos afeta no lugar de docentes e discentes: como a vida escolar se conecta com a produção de processos de subjetivação de *criançasalunos* de escolas, em suas possibilidades de composição de vida?

Nesse sentido, buscaremos, neste texto, problematizar como a genealogia pode ser utilizada como método de pesquisa, dessacralizando a vontade de poder vigente. Tomamos, então, o conceito de vontade de poder, descrito por Nietzsche (2008) e retomado por Foucault (1979), como a principal força motriz dos seres humanos, visto que o total da força que existe no universo é determinado, não infinito. O tempo é infinito e, antes do agora, houve uma infinidade de tempo. Desse modo, a força que hoje existe tem de ter estado eternamente ativa e igual, ou então teria se extinguido. Daí deriva a noção de algo nunca em repouso, mas em constante devir; a consideração de que o mundo das forças não é passível de cessação, ou equilíbrio, ou repouso; de sua grandeza de força e movimento em cada tempo; e de sua extensão ao todo remetendo à vontade de poder e à vontade de potência.

Nesse sentido, a produção do conhecimento deixa de se limitar ao exame da formação e transformação dos sistemas discursivos e passa a considerar o elemento político ou, ainda, a pressuposição recíproca entre saber e poder. Assim sendo, afasta-se de uma perspectiva essencialista, ou seja, considera o conhecimento como uma centelha entre duas espadas, produto, portanto, de um embate, de uma relação de força imanente. Desse modo, a genealogia foucaultiana aborda o processo de produção do conhecimento numa perspectiva não

epistemológica, em que não mais se trata de ir ao encontro das essências, pois a verdade é deste mundo, é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele exerce efeitos de poder capazes de regulá-lo (Pinho, 2007).

Este artigo objetiva, assim, abordar como a pesquisa genealógica, perpassada pela vontade de potência, pode contribuir com a perspectiva de uma ontologia do presente para problematizar as relações de poder que atravessam os processos de subjetivação nos cotidianos escolares.

Para Foucault (1979), a genealogia é:

[...] o conjunto de pesquisas que busca redescobrir as lutas, e as memórias brutas dos combates, no acoplamento entre o saber erudito e o saber desqualificado. É a busca do saber histórico da luta. Essa pesquisa só pode ser realizada ao eliminarmos a tirania dos discursos englobantes, e a constituição de um saber histórico das lutas, acoplando conhecimento com memórias locais. Trata-se de ativar os saberes locais, descontínuos, desqualificados, não legitimados, contra a instância teórica que pretenderia depurá-los, hierarquizá-los, ordená-los em nome de um conhecimento verdadeiro, em nome dos direitos de uma ciência detida por alguns (p. 171).

Assim sendo, e considerando as dimensões da pesquisa genealógica como mutuamente engendradas, apresentamos a seguir, sem pretensão de esgotar a temática, algumas dessas dimensões, a saber: os processos de subjetivação; o plano de consistência da vontade, dos impulsos e dos instintos e o acaso das lutas; o sentido descontínuo da história e o peso da tradição e da moral; a sensação de estranhamento e a atenção do genealogista; os efeitos de verdade e seu desmonte, mobilizando e registrando, nos cotidianos escolares, nos interstícios entre a domesticação dos corpos, as potências insurgentes de *crianças disparatadas*.

Os processos de subjetivação

Fazendo remissões aos trabalhos de Michel Foucault (2012) a propósito de uma *História da loucura*, em que investiga as regras de formação do que ele chamou de *consciência de outro* (referindo-se à institucionalização do louco e da loucura), perguntamos: que temporalidades presentes e passadas animam difusamente esse gesto pelo qual crianças escolarizadas perdem o rosto de uma infância familiar? O que comporia (e sob quais regras) esse plano de constituição da experiência em que crianças se tornam *disparatadas*?

Entendemos que o sentido que se forma de alteridade, a consistência do *sentimento de outro*, não é efeito de uma espécie de projeção psicológica fundada num indivíduo que se basta, ou um progresso no tempo da significação atribuída por uma mente esclarecida, mas é um produto social de seu tempo, efeito de um *dispositivo de conjunto*⁴(Foucault, 1979), que atravessa pessoas que sentem e que agem. Chamamos a atenção, com isso, para a historicidade da formação do *sentimento de outro*. Se nem mesmo o *eu*, esse reduto último da modernidade de suposta estabilidade diante dos fluxos da vida, não é assentado em fundamentos a-históricos, entendemos que, de modo algum, a experiência de outro, subsumida na criança, seja algo em si mesma e desde sempre assentada em mesmos sentidos (ou em mesmas regras) de formação.

De todo modo, fazemos sobressair o sujeito na relação com o tempo. Assim fazemos, contudo, invertendo a fórmula kantiana, segundo a qual o sujeito é concebido como elemento de transcendência, como condição *a priori* por meio da qual a experiência do tempo é subjugada. Entendemos, pelo contrário, o sujeito como invenção, como criação no tempo, como adepto de uma processualidade temporal. A rigor, não falamos de sujeito, mas de processos de subjetivação, assinalando sumariamente a primazia da experiência temporal, isto é, de um entretecido de linhas heterogêneas que se tecem no tempo como condição da fabricação do sujeito.

Assim, concebemos um projeto genealógico que, tomando a experiência de alteridade em seu aspecto ético-político, em sua gravidade, esgarça suas linhas constitutivas, isto é, suas linhas pedagógicas, econômicas, médicas, filosóficas, geográficas etc., interrogando o que elas, em conjunto, realizam.

Entendemos que é em meio às suas linhas constitutivas que podemos ver precipitar-se a significação que comporta o gesto alienante de escorraçar crianças de suas múltiplas infâncias, significação que impregna professores, pedagogos, auxiliares, pais e, principalmente, as próprias crianças. Mas isso ainda não é tudo, pois assim se deixaria escapar o modo como essas crianças vivenciam a legibilidade que se lhes atribui, evidenciando matizes de outridade, que escapam de toda representação identitária

⁴ Chamamos a atenção, ao tomar o *sentimento de outro* por *dispositivo de conjunto* (FOUCAULT, 1979), tanto para a natureza disparadora de funcionamentos sociais como para a natureza heterogênea dos elementos e seus jogos recíprocos, que compõem esses funcionamentos sociais e que dão corpo ao sentido de alteridade que vivemos hoje.

(FERRE, 2011). Assim, a outridade do outro, vivida na pele, faz-se de heterogeneidades, pois diz de uma descentralização da vida.

Com esse jogo de luz, entre a legibilidade que se forma de crianças e o como se vive essa legibilidade, afirmando a heterogeneidade da vida, podemos expor as regras de formação e as significações estratégicas que compõem o sentimento de outro, indicando sua evolução no tempo.

De todo modo, um projeto genealógico dedica-se a uma realidade sutil que não se confunde com uma forma homem ou com individualidades humanas, embora essa realidade os atravesse de maneira decisiva. O projeto genealógico, antes, implica algo de inumano ou infra-humano, a saber, linhas de composição da experiência, linhas nas quais Nietzsche designaria vontades, impulsos, instintos, um plano de consistência caracterizado por uma multiplicidade irreduzível (Deleuze, 2018).

O plano de consistência da vontade, dos impulsos e dos instintos e o acaso das lutas

A vontade (ou o impulso, ou o instinto) não pode ser calculada por uma medida absoluta, pois seu *quantum* de força é resultante de uma luta inapreensível, balanceada por uma ocasião oportuna de um cotidiano imprevisível, como *alguém que ri no mercado*.

Nietzsche (2016) escreve em *Aurora*:

Suponhamos que um dia passando pelo mercado, notamos que alguém ri de nós: conforme esse ou aquele impulso estiver no auge em nós, este acontecimento significará isso ou aquilo para nós – e, conforme o tipo de pessoa que somos, será um acontecimento bastante diferente. Uma pessoa o toma como uma gota de chuva, outra o afasta de si como um inseto, outra vê aí um motivo para brigar, outra examina sua própria vestimenta, para ver se algo nela dá ensejo para o riso, outra reflete sobre o ridículo em si, outra sente-se bem por haver contribuído, sem querer, para a alegria e a luz de sol que há no mundo – e em cada caso houve a satisfação de um impulso, seja da irritação, o da vontade de briga, da reflexão ou da benevolência. (p. 87-88, par. 119)

O instinto é um *quantum* de força, ele é um querer dominar “que subjuga explorando as circunstâncias num provisório reinado, impondo uma forma e um sentido singulares” (Nietzsche, 2016, p. 85-86). Assim, “Jamais encontraremos o sentido de alguma coisa

(fenômeno humano, biológico ou até mesmo físico) se não soubermos qual é a força que se apropria da coisa, que a explora, que dela se apodera ou nela se expressa” (Deleuze, 2018, p. 11).

O plano de consistência dos instintos se efetua num registro de luta em que viceja uma espécie de *índice*, por meio do qual a luta se atualiza na feitura de um cotidiano em seus traços infinitesimais, desenhando dobras no existir e cavando uma temporalidade heterogênea nas coisas e nos homens.

O termo diferencial usado por Nietzsche, como nos diz Foucault (1979), para designar essa espécie de índice, em que a luta e o confronto entre os instintos são atraídos na feitura mínima de um comum, é *índice de emergência*. O que lhe é muito apropriado, na medida em que o desdobramento necessário do acaso da luta “emerge presentificando uma realidade singular” (Nietzsche, 2016, p. 70).

Nesse registro de luta na e pela vida, portanto, o sentido histórico que se abre para o genealogista indica uma história descontínua, visto que “As diferentes emergências que se podem demarcar não são figuras sucessivas de uma mesma significação; são efeitos de substituição, reposição e deslocamento, conquistas disfarçadas, inversões sistemáticas” (Foucault, 1979, p. 26). E complementa o autor: “As forças que se encontram em jogo não obedecem nem a uma destinação, nem a uma mecânica, mas ao acaso da luta” (p. 28).

Importa ressaltar que imitações subliminares se insinuam nessa luta que não se pode apreender, na qual as crianças percebem, nos adultos, fortes inclinações e aversões a determinados atos e imitam essas inclinações e aversões de maneira que “as reiteradas simulações, por longo tempo, se tornam instintos” (Nietzsche, 2016, p. 158).

Como uma gravidade, as repetidas imitações polarizam a luta, disciplinam os instintos enviesando direções. Como uma *demorada coerção*, essa gravidade constitui uma *força ancestral* (Nietzsche, 2005b), isto é, forma camadas de tempo sutis, singulares, subindividuais que se entrecruzam formando o regime das proveniências dos instintos (Foucault, 1979).

O regime das proveniências dos instintos, contudo, não é um elemento passado que anima o presente com uma forma e um sentido incólumes, já desenhados desde o início. Essa herança, entretanto, não é uma aquisição, um bem que se acumula e se solidifica: é, antes, um

conjunto de falhas, de fissuras, de camadas heterogêneas que a tornam instável e, do interior ou de baixo, ameaçam o herdeiro, no caso, nossas crianças.

Assim, o plano de consistência dos instintos se efetua num registro de guerra em que viceja também uma espécie de índice de ancestralidade ou regime das proveniências, por meio do qual a luta se abre e se atualiza na feitura de um cotidiano. É um confronto entre instintos assimetricamente constituídos, marcados por lutas de outros tempos que os qualificam considerando suas diferenciações, mas que, ao mesmo tempo em que modula a existência, inspira novas lutas e novos gestos.

O sentido descontínuo da história, o sentimento dos costumes e/ou o peso da tradição e da moral

O sentido descontínuo da história que se abre para o genealogista é suplementado pelos efeitos dispersivos traçados pelos próprios instintos em luta. “A pesquisa da proveniência não funda, muito pelo contrário: ela agita o que se percebia imóvel, ela fragmenta o que se pensava unido, ela mostra a heterogeneidade do que se imaginava em conformidade consigo mesmo.” (Foucault, 1979, p. 21).

Dessa forma, o genealogista, ao se abrir a uma história feita por rupturas irreversíveis, desenhada num campo instintual dispersivo, hesita como se estivesse diante de um mistério. O tempo se lhe torna alheio, pois a história, nessa feita, não tem os limites que arbitrariamente lhe depositamos com os critérios de nossa constituição contemporânea (Nietzsche, 2005a; Nietzsche, 2017).

As sucessivas imitações ao longo do tempo formam uma gravidade que polariza decisivamente o campo de luta instintual. Todavia, essa gravidade pode também ser afetada por uma espécie de *cifra de maioria*, quando “os instintos entram em relação com instintos já batizados de bons e maus” (Nietzsche, 2016, p. 35).

Nessa relação, eles dão corpo, pelo contrário, a uma linhagem específica de instintos cujas forças são dominadas. Os instintos, então, são decantados e destituídos do que podem. O

valor que assumem é uma espécie de segunda natureza atribuída, herdada de um outro impessoal.

Capturados por essa espécie de *cifra de maioria*, como por uma força centrípeta, os instintos passam a atuar *conservando* um valor que não lhes é próprio, um valor que pode ser transmitido.

Contudo, como modos de agir transmitidos, eles não são os costumes, isto é, eles não dizem respeito mais às mesmas experiências dos homens passados quando, nas contingências de seus tempos, concebiam o que era vantajoso e desvantajoso para suas existências. Logo, podemos dizer que os instintos formam, nessa relação, a expressão pálida dos costumes. Eles formam o *sentimento dos costumes* (Nietzsche, 2009, 2017).

Como expressão pálida dos costumes, “o sentimento dos costumes é o sentimento da idade, santidade e indiscutibilidade dos costumes ao qual se obedece estupidamente” (Nietzsche, 2016, p. 25) sob o nome da tradição. O agir moral, dessa forma, é uma obediência a uma tradição há muito estabelecida. O agir moral, sob os auspícios da tradição, é o sintoma do instinto destituído do que pode, é o sintoma do instinto domesticado ou dominado.

Vale ressaltar que a *demorada coerção*, como vimos, é uma expressão moral que limita a perspectiva e um adestramento de instintos, tornando-se uma ocasião em que um instinto pode se efetuar em sua potência.

Como o entendo, o adestramento é um dos meios do enorme acúmulo de forças da humanidade, de modo que as gerações possam continuar a construir tendo por base o trabalho de seus ancestrais – crescer a partir deles não apenas exteriormente, mas interiormente, organicamente, no que existe de mais forte (Nietzsche, como citado em Machado, 2017, p. 99).

Todavia, a moral também pode ser a ocasião de domesticação ou dominação dos instintos, na medida em que trabalha para seus enfraquecimentos, visto que a moral são as leis que um grupo se impõe quando foram esquecidas suas origens (Nietzsche, 2005a). À medida que o esquecimento estende sua névoa sobre a origem, sobrevém um sentimento do sagrado recobrando a origem com sentido fabuloso.

O sentido histórico que se abre para o genealogista sob o signo do alheio se perde em escuridões insondáveis. O rebento metafísico na história dos sentimentos morais reduz o alheio a um denominador comum, simplificando o múltiplo, nivelando as sinuosidades do existir, tomando as coisas diferentes por iguais, homogeneizando o tempo.

Dessa forma, como acessar o acontecimento em sua feitura irreduzível? Como fazer falarem os sentidos descontínuos de seus rastros, se insidiosamente são silenciados pelo monólogo moral? Como alcançar esses recônditos desconhecidos da história que, em ruptura com o hoje, se fecham para nós em mistérios?

A sensação de estranhamento e a atenção do genealogista

Evidenciando que o aprendiz tem a medida de seu saber conforme o poder ver e pensar, a interrogação genealógica e o saber histórico mediados pelo estranhamento do genealogista agem, subitâneos, alterando a percepção piedosa atribuída aos nossos valores e suas origens.

A propósito dos preconceitos dos metafísicos, Nietzsche escreve em *Além do bem e do mal*:

As coisas de valor mais elevado devem ter uma origem que seja outra, própria – não podem derivar desse fugaz, enganador sedutor, mesquinho mundo, desse turbilhão de insânia e cobiça! Devem vir do seio do ser, do intransitório, do deus oculto, da ‘coisa em si’ – nisso, em nada mais, deve estar sua causa! – Este modo de julgar constitui o típico preconceito pelo qual podem ser reconhecidos os metafísicos de todos os tempos. (Nietzsche, 2005b, p. 9-10, par. 2)

O estranhamento, como uma sensibilidade que escapa à irreflexão hereditária, é o que, no genealogista, perturba a normalidade do olhar, uma maneira de *desver o mundo* (Barros, 2010), um ato poético do ver que encontra na cadência uma experimentação potente.

Assim, a atenção do genealogista torna-se desassossegadamente cinética num mesmo ato em que o homem e o mundo assumem um aspecto obtuso peculiar, como modulações à deriva. Desse modo, a atenção do genealogista muda de escala, caracterizando-se por um espreitar dos acontecimentos: “lá onde menos se os esperava e naquilo que é tido como não possuindo história – os sentimentos, o amor, a consciência, os instintos o genealogista entrega-se a uma vastidão nauseante daquilo que não conhece” (Foucault, 1979, p. 15).

A perspectiva genealógica assume, portanto, um ângulo rasteiro no qual as coisas e os homens, num equilíbrio precário, se mostram com marcas e cicatrizes que diversamente os constituem no tempo. Nessa percepção, não há *o homem*, mas um homem e uma cartografia peculiar das paixões nas pequenas coisas, e nelas se fazem escutar rumores buliçosos de instintos

insurgentes nos quais, sob os desígnios da *imoralidade*, da *loucura* e do *crime*, “homens veem roer como vermes seus corações de felizes inventores” (Nietzsche, 2017, p. 37).

Então, o sentido histórico se abre para o genealogista em *rupturas irreversíveis* (NIETZSCHE, 2005a) como uma sucessão de processos de subjugamento. O conhecimento genealógico, portanto, abre-se não às marcas e cicatrizes que diversamente constituem os homens e os mundos, mas abre-se a essas marcas e cicatrizes em suas franjas de tensões.

Algo acontece à medida que o genealogista avança no conhecimento da origem dos preconceitos morais, a saber, a fantasia em origens miraculosas, em significações essenciais, em primeiras e últimas coisas, perde sua áurea sagrada.

O conhecimento genealógico intervém desnaturalizando ou dessacralizando o valor dos valores, tornando as divindades morais risíveis figuras que não têm mais força para fazer o genealogista dobrar seus joelhos. Dessa forma, compreendemos que o conhecimento genealógico é uma propedêutica de liberação da tradição.

Assim, o sentido histórico que se abre para o genealogista destoa diametralmente de um tempo etéreo e homogêneo, em que se supõe o homem do hoje o escopo de um modelo monolítico que atravessa incondicionalmente o tempo, ou em que se supõe, pelo contrário, no homem do hoje a figura rasurada do que é o homem em sua origem ou essência.

O genealogista deixa para os metafísicos se ocuparem das “elucubrações quiméricas das primeiras e últimas coisas” (Nietzsche, 2017, p. 138), pois ele quer *pegar as coisas pelo meio*, onde elas crescem. “Como o andarilho, o genealogista se reconcilia com as coisas mais próximas e não as menospreza como fazem os metafísicos erguendo seus olhos para divindades” (p. 139).

Com esse entendimento, contar uma história genealógica é marcar uma posição filosófica, na medida em que mostra que “tudo veio a ser, não existem fatos eternos: assim como não existem verdades absolutas ... Tudo no âmbito da moral veio a ser, é mutável, oscilante, tudo está em fluxo” (Nietzsche, 2005a, p. 78).

Sem apelar para uma instância centralizadora de sentido, a linguagem usada pelo genealogista, ao contar essa história, possui por modelo o acaso da guerra, da luta, do confronto, em que se sucedem, necessariamente, assenhoramentos imprevisíveis.

Assim sendo, podemos afirmar que o sentido histórico é um conhecimento que age no presente. Como nos diz Lobo (2008): “Trabalhar o passado, seguir a trilha das antigas proveniências, articular pontos de emergência das atuais formações é pretender a crítica do presente” (p. 20).

Dessa forma, o procedimento genealógico, inaugurado por Nietzsche e pensado por Foucault, não produz apenas um conhecimento histórico. De maneira ética e estética, o procedimento genealógico também traz implicação política para a perspectiva de uma ontologia do presente.

Os efeitos de verdade e seu desmonte mobilizando potências nos cotidianos escolares

A orientação metodológica genealógica supõe analisar a proveniência dos discursos, os seus possíveis cruzamentos e os efeitos de superfície que esses cruzamentos produzem, isto é, os “efeitos de verdade”. Isso porque o papel da genealogia não é descobrir o que está escondido, mas sim “tornar visível o que precisamente é visível – ou seja, fazer aparecer o que está tão próximo de nós, tão imediato, o que está tão intimamente ligado a nós mesmos que, em função disso, não o percebemos” (Foucault, 2004, p. 44).

Na análise genealógica, o que interessa é saber como, historicamente, se produzem *efeitos de verdade* no interior dos discursos que não são tomados, em si mesmos, como verdadeiros ou falsos. Não procuramos o conjunto das proposições verdadeiras que se há de descobrir, mas o que permite dizer, reconhecer e aceitar proposições como verdadeiras, às quais efeitos específicos de poder se prendem.

Do ponto de vista da sua estruturação, os discursos apresentam alguns registros fundamentais, constituindo sua regularidade, dos quais seu caráter normalizador e sua autorreferencialidade são os mais visíveis.

Dessa forma, a produção discursiva que investe na redefinição das ligações entre educação e produção das relações escolares é polimórfica, diversificada e muito abrangente. Entretanto, é necessário considerar que existem características comuns a todos esses estratos

discursivos. Uma delas é a forte autoridade com que são revestidos esses discursos. Eles mantêm sua respeitabilidade e legitimidade, mesmo atravessando registros ideológicos, políticos e culturais muito distintos.

Ao falar em nome da *paz*, do *equilíbrio*, da *aprendizagem etc.*, a produção que compõe o repertório da formação discursiva da escolaridade contemporânea claramente expressa uma *ação de transcendência*, que torna metafísico o próprio discurso que fala em nome dos significados universais. Ainda que essas noções possam ser definidas de variadas e até de conflitantes maneiras, elas atuam como princípios primeiros contra os quais ninguém pode se voltar, pois seus significados, apesar de imprecisos, são considerados *positivos em si mesmos*, assumindo valor explicativo *per se* e aí repousando sua universalidade.

Inventar uma linguagem é uma operação de poder. E, mais, sacralizar um discurso é investi-lo de um poder transcendental, inquestionável, porque situado em um lugar para além do humano, inalcançável, por isso mesmo, perigoso. Portanto, é preciso restituí-lo ao seu caráter mundano, isto é, torná-lo também objeto de crítica, como garantia da liberdade do pensar e do agir.

A partir da análise genealógica, é possível perceber, ainda, como discursos carregados de boas intenções, como os discursos sobre a qualidade da educação escolar para todas as crianças, aparentemente inatacáveis e tomados como *naturalmente bons*, são atravessados de relações de saber-poder. A partir da sensibilidade em torno da natureza humana e da moral, tais discursos regulam uma subjetivação do sujeito, revelando a zona de intersecção em que as técnicas de individuação e os processos totalizantes se tocam na figura de um sujeito previamente codificado.

Nesse sentido, a pesquisa genealógica em educação deve ter como objetivo o desmonte dos efeitos de verdade, por meio de problematizações que alterem os modos de nos ensinar a ver, pensar e praticar as relações nos cotidianos escolares, produzindo uma configuração de campos de saber, de legitimação de posições de poder e de instauração de regimes de verdade sobre a vida e a educação escolar e, para além dela, hoje, dando sentido à existência e produzindo movimentos insurgentes.

Arrematando, porém deixando fios soltos para o pensamento que se abre para as *crianças disparatadas* por meio da pesquisa genealógica

Em *A prenda*, Mia Couto (2014, p. 105-106) nos conta em verso, aqui adaptado em prosa, a história do “menino com a divina graça de inventar”. Diz: o menino recebeu a dádiva, pois era seu dia e assim disseram. O menino, estranhando, questionou se os outros dias não eram seus. Mas curioso se achegou e espreitou. Achou que a oferenda era coisa nenhuma, que nem parecia existir. Perguntou o que era e responderam que era uma prenda. O menino pensou: Que prenda poderia ser se tinha forma de nada? Responderam: Abre. O menino pensou: Como abrir, se não tinha fora nem dentro? Mandaram o menino provar. O menino pensou: Como provar o que não tem onde pegar? Então olhou melhor, fixando não a prenda, mas os olhos de quem a dava. Foi, então, que o que era nada lhe pareceu tudo. Agradecido, retribuiu com palavra e beijo. O que lhe ofereciam era a graça do inventar. Um talento para não ter nada, mas um dom para ser tudo.

O menino com a divina graça de inventar, como a menina sem palavra, o menino que escrevia versos e o menino de cabeça chata são ilustrações das, aqui chamadas, *crianças disparatadas*, as quais apresentam características em comum com muitas de nossas crianças inseridas em sistemas educacionais que as docilizam, mas que, nos entremeios, possibilitam, pelas linhas de fissura, outros possíveis de abertura existencial.

Uma criança pode participar de muitos *planos de existência*, visto que o sentimento de outro se situa num dispositivo de conjunto, no qual coexistem uma multiplicidade de mundos, e o sujeito identitário é uma invenção fabricada em processos de subjetivação de criação no tempo, portanto, uma moral.

Cabe, então, considerar que, no acaso das lutas, no plano de imanência, os seres são realidades plurimodais, multimodais e que aquilo que chamamos de mundo é, de fato, o lugar de vários *intermundos*, de um emaranhado de planos que ora chamam uns aos outros à existência, ora se dispersam entre os mundos que lhes são cabíveis (Lapoujade, 2017).

Cada existência provém de gestos que a instaura e não advém de um criador como ponto de origem, pois é imanente à própria existência. Assim sendo, *as crianças disparatadas* superam as repetidas imitações que disciplinam os instintos, pois o passado que anima o presente não é uma forma de sentido estável ou um bem solidificado, mas uma luta a partir dos limites dos seres, dos gestos que instauram.

Desse modo, mesmo considerando o peso da tradição, a pesquisa genealógica coloca em suspensão esse peso, buscando, pelo estranhamento e pela atenção, espreitar os acontecimentos e, operando uma inversão, cartografar a outridade vivida no corpo das *criançasalunos*, que se faz heterogeneidade, pois que referida à descentralização da vida.

Portanto, a pesquisa genealógica busca cartografar não as marcas e cicatrizes que diversamente constituem as crianças e seus mundos, mas pesquisar essas marcas e cicatrizes em suas franjas de tensões.

Queremos, então, perfazer os limites da experiência nos quais nos constituímos, limites que, sobremaneira, são evidenciados em seu estatuto ético-político nas ocasiões forjadas com *meninos de cabeça chata, meninos que escreviam versos, meninas sem palavras ou meninos com a graça de inventar*. Queremos, dessa maneira, conhecer na transgressão.

Isso porque a força (o poder, a potência, a vida) não se perfaz no singular; está sempre em relação com outras forças. Sendo assim, a força, como dimensão histórica local da luta no exercício de diferentes formas de relação entre sujeitos e instituições, constitui-se como um outro olhar metodológico, no caso da pesquisa genealógica, visto que compreende tanto o poder como a repressão como expansão da vida, passa tanto pelos dominados quanto pelos dominantes, possibilitando-lhes – pela compreensão do sujeito como invenção, pela análise do plano de consistência e imanência da vontade e o acaso das lutas, pelo entendimento do sentido descontínuo da história e do peso da tradição, pela afetação da sensação de estranhamento e atenção do genealogista, pelo enfrentamento dos efeitos de verdade e seu desmonte – escapar, não ao poder em si, mas à estratégia particular da relação de poder que dirige a conduta de alguém e resistir a ela e/ou se insurgir contra ela.

Referências

- Agostinho, L. D. (2017). Diagrama ou dispositivo? Foucault entre Deleuze e Agamben. *Cadernos de Ética e Filosofia Política*, 1 (30), 6-19.
- Baptista, L. A. S. (2001). A fábula do garoto que quanto mais falava sumia sem deixar vestígios: cidade, cotidiano e poder. In M. Maciel (org.), *Psicologia e educação: Novos caminhos para a formação* (195-209). Ciência Moderna.
- Barros, M. (2010). *O menino do mato*. Leya.
- Carvalho, J. M., & Roseiro, S. Z. (2015). Vida nua, vida-criança, vida-aluno: rastros de identidade e diferença afirmando um “estado de exceção”. *Currículo sem Fronteiras*, 15, 599-613.
- Couto, M. (2004). *O fio das missangas*. Companhia das Letras.
- Couto, M. (2013). *A menina sem palavra: Histórias de Mia Couto*. Boa Companhia.
- Couto, M. (2014). *As vagas e os lumes*. Editora Caminho.
- Deleuze, G. (1991). *Foucault*. Brasiliense.
- Deleuze, G. (1992). *Conversações* (Trad. de P. P. Pelbart). Editora 34.
- Deleuze, G. (2018). *Nietzsche e a filosofia*. (M. T. Barbosa e O. Abreu Filho, Trans). n-1 Edições.
- Ferre, N. P. L. (2011). Identidade, diferença e diversidade: manter viva a pergunta. In J. Larrosa, & C. Skliar (orgs.). *Habitantes de Babel: Políticas e poéticas da diferença*. (195-214). Autêntica.
- Fogel, G. L. (2000). Da pequena e da grande razão ou a respeito do eu e do próprio. *Revista Tempo Brasileiro*, (143), p. 25-39.
- Foucault, M. (1979). *Microfísica do poder*. (R. Machado, Trad.). Graal.
- Foucault, M. (1985). *História da sexualidade 3: O cuidado de si*. (M. T. C. Albuquerque, Trad.). Graal.
- Foucault, M. (1987). *Vigiar e punir: História da violência nas prisões*. (R. Ramallete, Trad.). Vozes.
- Foucault, M. (2002). *A arqueologia do saber*. (L. F. B. Neves, Trad.). Forense Universitária.
- Foucault, M. (2004). *Ditos e escritos V: Ética, sexualidade, política*. (E. Monteiro e I. B. de Oliveira, Trans). M. B. da Motta. (org.). Forense Universitária.
- Foucault, M. (2008). *Segurança, território, população*. (E. Brandão, Trad.). Martins Fontes.

Foucault, M. (2012). *História da loucura*. Perspectiva.

Foucault, M. (2014). *Ditos e escritos X: Filosofia, diagnóstico do presente e verdade*. (Abner Chiquieri, Trad.). (M. B. da Motta, Org.). Forense Universitária.

Lapoujade, D. (2017). *As existências mínimas*. (H. S. Lencastre, Trad.). n-1 Edições.

Lobo, L. F. (2008). *Os infames da história: Pobres, escravos e deficientes no Brasil*. Lamparina.

Machado, R. (2017). *Nietzsche e a verdade*. Paz e Terra.

Nietzsche, F. (2005a). *Humano, demasiado humano: Um livro para espíritos livres*. (P. C. de Souza, Trad.). Companhia das Letras.

Nietzsche, F. (2005b). *Além do bem e do mal: Prelúdio a uma filosofia do futuro*. (P. C. de Souza, trad.). Companhia das Letras.

Nietzsche, F. (2008). *Vontade de poder*. (M. S. P. Fernandes e F. J. Moraes, Trad.). Contraponto.

Nietzsche, F. (2009). *Genealogia da moral: Uma polêmica*. (P. C. de Souza, Trad.). Companhia das Letras.

Nietzsche, F. (2016). *Aurora: Reflexões sobre os preconceitos morais*. (P. C. de Souza, Trad.). Companhia de Bolso.

Nietzsche, F. (2017). *Humano, demasiado humano: Um livro para espíritos livres*. (P. C. de Souza, Trad.). Companhia de Bolso.

Pinho, L. C. (2007). Foucault e Nietzsche: Um diálogo. *Reflexão*, 91, 51-58.

Dados da submissão:

Submetido à avaliação em 18 de abril de 2020; revisado em 16 de agosto de 2020; aprovado para publicação em 05 de dezembro de 2020.

Autor correspondente: Universidade Federal do Espírito Santo – PPGE, Av. Fernando Ferrari, Vitória, ES, 29075-910, Brasil.

Contribuições de autoria: Conceituação, Curadoria de dados, Escrita - rascunho original, Escrita - revisão e edição.