



“Educação como prática de Liberdade”:
cartas da Amazônia para o mundo!

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)
SET-OUT 2021

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

8917 - Resumo Expandido - Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)

ISSN: 2447-2808

GT17 - Filosofia da Educação

EDUCAÇÃO PELO ESPAÇO: PENSAR A ÉTICA E A ONTOLOGIA NA FORMAÇÃO DO EDUCADOR A PARTIR DE FERNAND DELIGNY

Luiz Guilherme Augsburger - UDESC - Universidade do Estado de Santa Catarina

Ana Maria H. Preve - UDESC - UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA

EDUCAÇÃO PELO ESPAÇO: PENSAR A ÉTICA E A ONTOLOGIA NA FORMAÇÃO DO EDUCADOR A PARTIR DE FERNAND DELIGNY

RESUMO

O trabalho vai à maneira pela qual F. Deligny pensou o trabalho de educar cuja tônica residia no espaço e no traçar, para pensar a formação do educador na atualidade. Em Deligny, mapear os trajetos feito por crianças autistas nas “áreas de estadia”, visibiliza um contínuo entre as errâncias das crianças e o traçar “para nada” de seus desenhos, ficando patente tanto uma ética (educacional), quanto uma ontologia (humana) fora das concepções correntes. Por um lado, tomar o humano como um ser cuja natureza estava além/aquém do “homem-que-somos” – ser de finalidade/linguagem e de *fazer* – e assentado na noção de *agir* – ação sem fim/função/significado – como elemento primaz/primitivo. Por outro, não agir sobre o indivíduo para torná-lo o sujeito (desejado), mas sobre o espaço, para que haja condições de existência àquilo que a norma não dá lugar. Nem deixar à própria, nem garantir um *laissez-faire*, antes, dar lugar ao “aracniano” e o agir em “rede”. Donde extraímos quatro pontos para pensar-se a formação do educador: (1) ver/reparar (infinitivo) e não olhar (interpretativo); (2) atenção e sensibilidade ao espaço e ao “para nada”; (3) não agir sobre o indivíduo, mas sobre o espaço; (4) pensar o espaço como elemento educador.

Palavras-chave: Educação. Espaço. Fernand Deligny. Mapa.

No presente trabalho propomos pensar uma educação – especialmente no que tange uma ética e uma ontologia – a partir da obra de Fernand Deligny, buscando arrastar elementos de sua maneira de fazer para além (ou aquém) do campo não-institucional e, sem visar uma aplicabilidade ou adaptação, pensar uma formação de educadores. Nesse sentido, atendemos especialmente ao tema do espaço e da cartografia, presentes de diferentes formas ao longo das várias tentativas delignyanas.

Fernand Deligny foi um educador francês, cujo modo de trabalho destoa tanto das filosofias mais tradicionais, quanto daquelas mais “alternativas” de sua época. Depois de anos com um grupo vário de crianças, denominadas “crianças difíceis”, seu trabalho acaba concentrando-se em crianças de “autismo severo” (DELIGNY, 2017). O encontro com essas

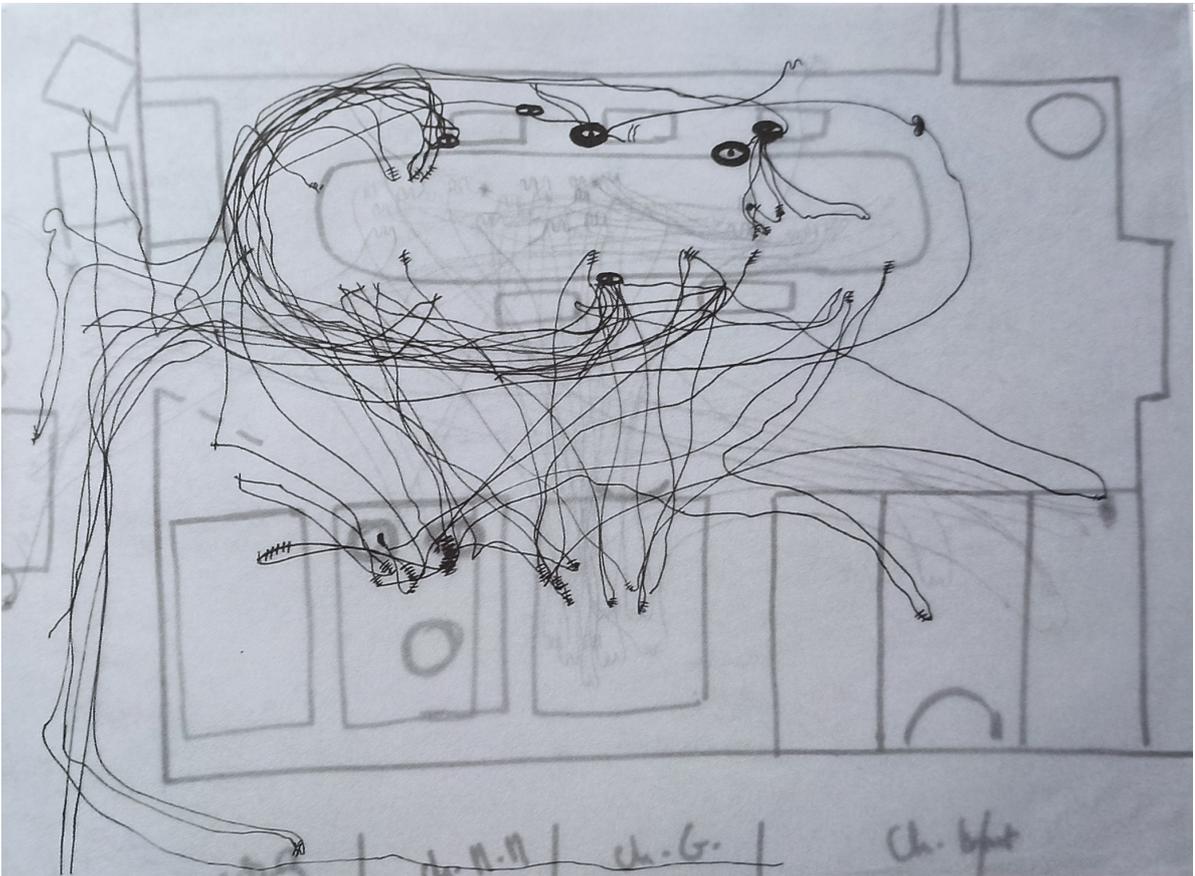
crianças que não fazem uso da linguagem e cuja atividade prescindia de uma intencionalidade e significado move F. Deligny a pensar não só uma ética educadora próprio, como também uma ontologia humana singular.

Em fins dos anos 1960, quando Deligny instale-se em Graniers, na região francesa de Cévennes, vemos desenrolar-se a terceira e mais duradoura (quase 30 anos) “tentativa”, como ele as designava. Sua extensão territorial abarca várias pequenas unidades, designadas “áreas de estadia”, dispersas por alguns quilômetros nesta região. Cada área de estadia contava com dois adultos (“presenças próximas”) que estariam a cargo de um pequeno número de crianças, entre duas e seis normalmente (MIGUEL, 2016). Deligny, em Graniers, forma o ponto nodal da “rede” desses vários locais de trabalho, que ele descreve assim:

Cada área de estadia é uma tela, estando entendido que se trata de uma tela anterior ao quadro. Não há nada, senão um espaço estendido. Queda que certa parte da obra já está toda feita; há uns e outros entre nós dos quais alguns não fazem uso da linguagem; o agir é-lhes costumeiros, enquanto o fazer lhes escapa. (DELIGNY, 2008, p. 71)

É desse “centro” que parte a ideia de lidar com essas crianças, para quem o uso da linguagem era parco, senão inexistente, por meio duma prática cartográfica de mapeamento de seus movimentos dentro das áreas de estadia. Com isto, em vez de intervir diretamente, a proposição de Deligny é afastar-se e tentar “apenas traçar os movimentos [da criança].” (MIGUEL, 2015, p. 59). O que resulta disto são mapas de linhas – “linhas costumeiras” e “linhas erráticas” (DELIGNY, 2017) –, traçadas numa folha sobreposta a uma espécie de planta do espaço (Figura 1), nas quais se capta esse “agir costumeiro” (PELBART, 2016).

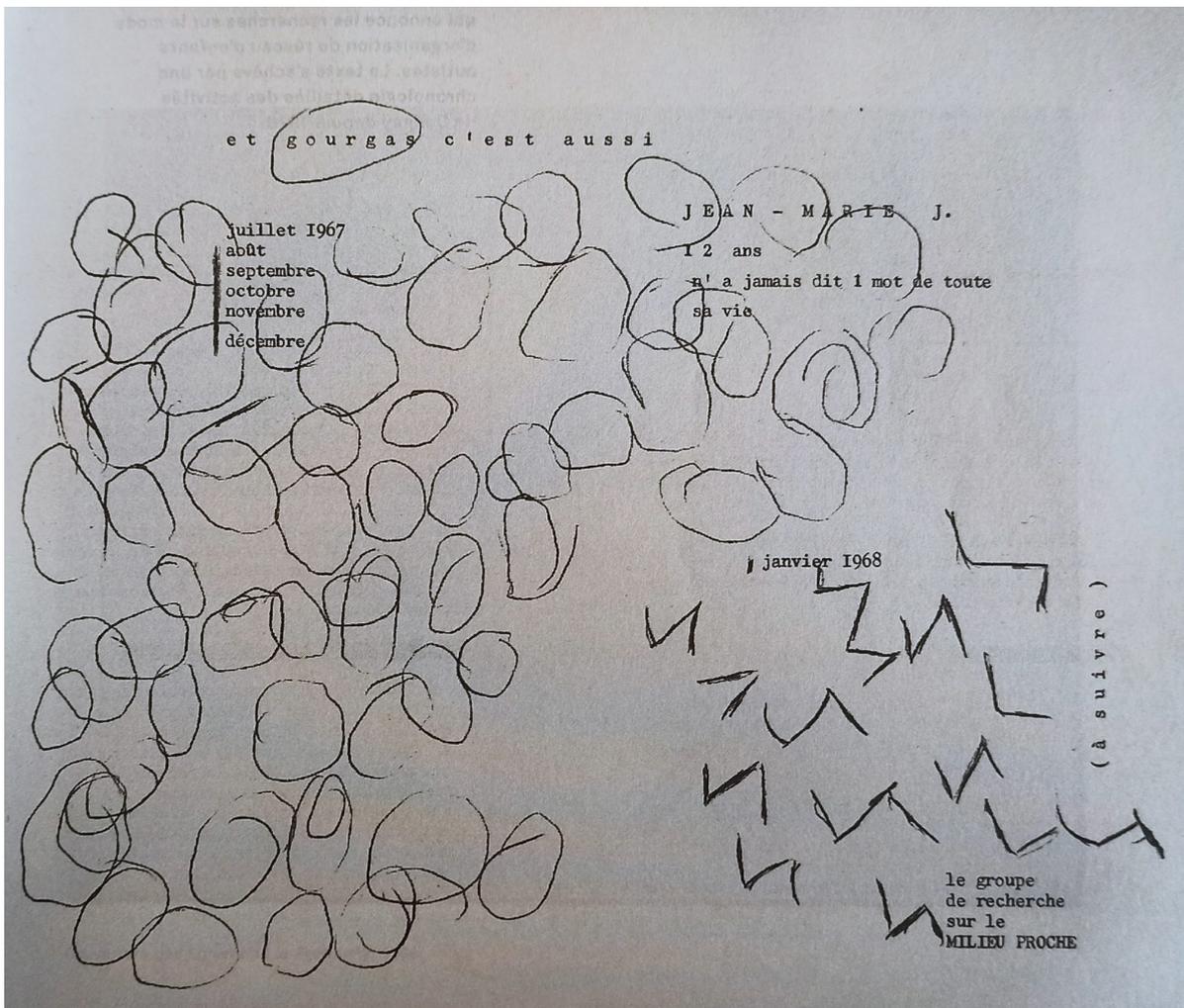
Figura 1 – Mapa da errância de uma das crianças



Fonte: DELIGNY, 2008, p. 225.

Eis que traçar sobre o papel os trajetos feitos pelas crianças autistas torna visível, para Deligny (2008; 2017), um contínuo entre as errâncias e repetições no deslocamento das crianças e seus desenhos (circulares) desprovidos de significação ou intencionalidade (Figura 2). Trata-se, em ambos os casos, para Deligny (2008; 2017), de ações “para nada”. No pensamento delignyano, a ideia de “para nada” estabelece uma diferença fulcral entre duas formas de ação, o *agir* e o *fazer*. Enquanto esse é marcado pela figura do “sujeito” – ser estruturado pelo simbólico e pela palavra, portador de consciência de si e de inconsciente –, cuja ação remete a um significado e/ou a uma finalidade; aquele é dramatizado pela figura do autista ou do “aracniano”, cuja estrutura não é da ordem do inconsciente ou da linguagem, mas da potência humana de estabelecer relações uns com os outros e entrar em “rede” (DELIGNY, 2008). Além disto, “[o] *agir* autista é representado pelo que Deligny chama de linhas de erro” (MIGUEL, 2015, p. 59-60, grifo no original). Linha de erro, tanto no sentido de vagar sem destino, quanto no de desviar da norma, do correto etc.

Figura 2 – Traços desenhados por uma das crianças sobre papel datilografado



Fonte: DELIGNY, 2017, p. 653.

Nesta diferenciação, fica patente tanto uma ética educacional, quanto uma ontologia humana fora das concepções correntes, sejam aquelas mais conservadoras e positivistas, sejam aquelas ligadas à psicanálise (lacaniana), ao estruturalismo ou ao marxismo. Na medida em que buscava desvencilhar-se da ideia de um sujeito estruturado ou construído, a “educação” delignyana escapava tanto aos modelos de humano psicanalítico, quanto àqueles disciplinares, no sentido profundo que Foucault (1975) dá à palavra: enquanto até o século XVII um indivíduo carregava sinais natos/naturais do que viria a se tornar, a partir da segunda metade do século XVIII, vê-se emergir os contornos da disciplina, onde o sujeito “converteu-se em algo que se fabrica; uma massa informe, de um corpo inapto, faz-se a máquina de que se precisa” (FOUCAULT, 1975, p. 137). A disciplina, englobando toda uma série de saberes e tecnologias, entende o corpo como uma espécie de “massa informe” que se pode converter em “máquina que se precisa”, em dado sujeito. Deligny, na contracorrente de seu tempo, não só recusa aquilo que, de forma muito estreita e empobrecida, se entende por disciplinar, mas todo um rol de concepções pedagógicas, “psi” e assistenciais que compreende a criança como um objeto sob o qual a devida atuação faz emergir um sujeito. Escreve Deligny (2008, p. 60): “nossos partidários e adversários [...] tinham por sinal em comum a perspectiva da norma em direção a qual teriam necessariamente que tender, mesmo que virtualmente, as crianças que ali se encontravam”. Nessa dupla negação, ele tenta escapar ao projeto que dá corpo ao “homem-que-somos” e, em contraponto a tal concepção, Deligny (2008) dedica parte de suas reflexões e trabalhos com a rede à figura ontológica do “humano”.

A questão aí é pensar o humano como um ser cuja natureza encontra-se além (ou

alguém) do homem-que-somos, posto que esse seria um ser de finalidade, linguagem e de *fazer*, ao passo que o humano (ou aracniano), para Deligny, assenta-se na noção de *agir* – ação sem fim, função ou significado – e a-consciência como elementos primazes/primitivos. O *humano*, pois, é ontologicamente anterior ao *homem*, tendo sido soterrado, borrado ou mesmo apagado pelo projeto de erigir o sujeito – de consciência e trabalho[1] (PELBART, 2016).

A cartografia delignyana busca dar visibilidade ao humano e seu agir e, se com isso, ela cria uma imagem, ela o faz liberada de qualquer pretensão de produzir um saber positivo. “A imagem despreendendo-se [dum saber positivo] deveria ser aquela do enigma: uma imagem sem imagem ou ainda uma imagem esburacada – que não espera ser preenchida/satisfeita, mas cujo fim não é senão expor-se” (MIGUEL, 2016, p. 219). Essa “imagem esburacada” não explica, mas expõe, mostra; ela permite *ver* àqueles que só sabem *olhar*, permite-lhes suspender o homem-que-somos, para *reparar* naquilo que é da ordem do humano e do “para nada”. “Se [a imagem] não explica, ela não cessa, no entanto, de mostrar como uma criança se desloca: sua maneira de mover-se, seus agires, o funcionamento de sua memória, sua relação com as coisas dispostas pelo espaço – aquilo no que ela repara ou não” (MIGUEL, 2016, p. 219).

Dessa feita, a cartografia dá acesso ao mundo do humano/aracniano e do agir/para nada, e, no mesmo movimento que permite a Deligny pensar esse aspecto ontológico, vemos emergir uma “ética educadora” em seus trabalhos. O mapa opera uma dupla articulação: por um lado, funcionando como uma dobradiça, a ligar as dimensões ontológica e ética; por outro, nele vemos a justaposição de uma visibilização e de um exercício dessas duas dimensões.

Em resumo, o mapa, sua prática e o dispositivo que implica se desdobra em dois grandes usos principais: primeiramente, ela é uma forma de traçar, no infinitivo, inspirado no agir autista para nada. Os adultos traçam os mapas a fim de não fazer nada. Em seguida, o mapa é a própria forma descoberta não para dizer e interpretar as crianças, mas, ao contrário, para lhes expor. A esses dois usos principais, soma-se uma função fundamental: o mapa é o modo de instalar o território (MIGUEL, 2016, p. 220).

O mapa é tanto traçar em que se torna visível o campo do humano/agir, que escapa ao olhar (que busca por sujeitos, objetos, funções e significados), quanto um exercício que permite à presença próxima suspender o homem-que-somos e seu fazer, experimentando um traçar, no infinitivo – como agir sem sujeito. Há um terceiro e importante aspecto articulado pelo mapa: a instalação de um território, “um espaço de vida adaptado e propício às crianças autistas” (MIGUEL, 2016, p. 222).

Há, pois, uma íntima, para não dizer fundamental, relação entre o espaço e a educação pensada por Deligny. Eis que, então, vemos o espaço, que já estava latente na própria ideia de mapear e nas primeiras obras do autor (DELIGNY, 2017), ganhar um lugar de destaque em sua proposta. A tônica, que já não era na intervenção sobre os sujeitos, radica-se ainda mais na ação sobre o espaço: em vez de atuar sobre o indivíduo para torná-lo sujeito (desejado), operar sobre o espaço, para que haja condição à existência do que não tem lugar na sociedade pautada no homem. Constituir um espaço propício à vida daqueles indivíduos, cuja existência escapava aos contornos do “homem”, implica não só uma “desterritorialização”, mas também uma “reterritorialização”, nos termos de G. Deleuze e F. Guattari (1980), o que, por sua vez, dispense um cuidado com a disposição das coisas nesse espaço (DELIGNY, 2013).

O cuidado com o lugar das coisas concerne tanto ao domínio estético quanto ao existencial; perceber a importância da disposição dos objetos é notar *o ponto de vista da criança e o modo de existência* que se instala aí (LAPOUJADE, 2017). Ao mesmo tempo, essa ética para com o espaço lança mão de certa “profanação”, para usar a expressão de G. Agamben (2007), tornando as coisas no espaço disponível ao (re)uso, ao jogo, à brincadeira – ao *agir*, tanto das crianças, quanto das presenças próximas.

Nesse processo de ação sobre o espaço e não sobre os sujeitos, o “a gente” (*on*) – conjunto de sujeitos – desfaz-se e um “NÓS” forma-se; “[o] espaço se torna território, um corpo comum, graças ao traçar” (MIGUEL, 2015, p. 60). Desde o traçar à composição do território, o que está em jogo é a “formação” de um indivíduo, ou antes, a restituição de sua natureza *humana*. Certamente, não se trata nem de largar as crianças à própria sorte, como advertiu H. Arendt (2006), nem converter-se num agente protetor do *laissez-faire*, à maneira liberal, mas antes, dar lugar ao “aracniano” e ao agir em “rede” (DELIGNY, 2008).

A ontologia e ética delignyana permite-nos (re)pensar alguns pontos no que tange a formação de um educador para além desses espaços atípicos e isolados, assim como para além do trabalho com indivíduos nos quais o projeto do homem-que-somos não se pôde erigir ou ruir, tão explicitamente. Elencamos alguns elementos nesse sentido, todavia sem o afã de aplicar ou adaptar a proposta aracniana à educação em territórios (mais ou menos) institucionalizados: (1) formar no educador não tanto um *olhar* – que busca funcionalidades e significados em sujeitos e objetos –, mas um *ver/reparar* – infinitivo – movimentos e coisas; (2) exercitar a atenção e sensibilidade ao espaço e sua relação com o outro e o para nada, permitindo uma prática educadora aberta ao acontecimento e liberada do utilitarismo e da significação; (3) não agir sobre o indivíduo (para ajustá-lo a um modelo), mas sobre o espaço, propiciando outros modos de existência; (4) pensar o espaço como componente da educação, não como lugar sobre o qual a educação se realiza, mas como um espaço que é educador –o espaço como o próprio acontecimento educacional. Mais do que endossar a perspectiva de Deligny, destacamos esses quatro pontos como modo de pôr em questão os pressupostos do pensamento educacional contemporâneo, especialmente em seus aspectos ético e ontológico.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, G. **Profanações**. São Paulo: Boitempo, 2007.

ARENDT, H. **Between Past and Future: eight exercises in political thought**. New York: Penguin Books, 2006.

ARENDT, H. **The Human Condition**. 2a. ed. Chicago: University of Chicago Press, 2018.

DELEUZE, G; GUATTARI, F. **Mille plateaux: capitalisme et schizophrénie 2**. Paris: Minuit, 1980.

DELIGNY, F. **L’arachnéen et autres textes**. Paris: L’Arachnéen, 2008.

DELIGNY, F. **Cartes et lignes d’erre: Traces du réseau de Fernand Deligny**. Paris: L’Arachnéen, 2013.

DELIGNY, F. **Œuvres**. Paris: L’Arachnéen, 2017

FOUCAULT, M. **Surveillance et punir: naissance de la prison**. Paris: Gallimard, 1975.

LAPOUJADE, D. **As existências mínimas**. São Paulo: n-1, 2017.

MARX, K. **Grundrisse der Kritik der politischen Ökonomie**. Hamburg: Europäische Verlagsanstalt, 1977.

MIGUEL, M. Guerrilha e resistência em Cévennes. A cartografia de Fernand Deligny e a busca por novas semióticas deleuzo-guattarianas. **Revista Trágica: estudos de filosofia da imanência**, v. 8, n. 1, p. 57-71, 2015.

MIGUEL, M. **À la marge et hors-champ: l'humain dans la pensée de Fernand Deligny**. 2016. Tese (Doutorado em Artes Plástica e Filosofia) – Université Paris 8 Vincennes-Saint-Denis; Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Paris, France. 2016.

PELBART, P. P. Linhas erráticas [Deligny]. In. PELBART, P. P. **O avesso do nihilismo: cartografias do esgotamento**. 2a. ed. São Paulo: n-1, 2016. p. 299-333.

[1] Fazemos referência aqui tanto à noção de “trabalho” em Marx (1977) quanto àquelas de “trabalho” e “labor” em Arendt (2018), como ação teleológica e/ou em cujo fim reside o significado/motivação.