

“Se cobrir, vira circo, se cercar vira hospício”

Simple choice: circus or madhouse?

Bernardo Bittencourt Suprani; Mauricio José Folly Ranhada

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

RESUMO:

Muito se questiona o papel do psicólogo, seus discursos e práticas enquanto agenciamento de controle e/ou assujeitamento. Pretendemos fazer uma cartografia do(a) processo/construção deste agente do poder-saber, o psicólogo, e – na medida/apesar das limitações/possibilidades dos autores – do psicólogo formado pela UERJ. O modelo disciplinar, homogêneo-hegemônico nas faculdades, as relações professor-aluno-universidade, o currículo, a pesquisa e extensão inscrevem-se como produtores de um certo psicólogo, formado para atender a um certo mercado. Será possível formar sem formatar? As linhas-de-fuga não estão fadadas a serem capturadas e submetidas à lógica consumista-tarefa? Será possível formar um profissional catalisador/produzidor de diferenças através da lógica e da temporalidade capitalistas? A formação psi (qualquer formação), os saberes precisam obedecer à lógica cartesiano-mercantilista – que se apresenta como natural e necessária – e aceitar relações mercantis de aula, pesquisa, pós-graduação? O que estamos fazendo de nós? “Como se chega a ser o que se é?”: queremos pensar o estudante, o curso, o profissional que (se) forma (n)esta máquina psico-lógica. Quais as implicações éticas-estéticas-políticas da formação em psicologia na sociedade que a cerca/atravessa/constitui? Não pretendemos responder; mas provocar questões mais potencializadoras, que possibilitem pensar-sentir-agir para alguém/além da lógica vigente. Talvez as questões não sejam “o que estudar?”, “como atuar?”; mas “que relações de poder e regimes de verdade tomam corpo na formação/produção do psicólogo?”. Não queremos soluções globalizantes/revolucionárias. Queremos sair do nosso lugar seguro e arriscar desterritorializações/experimentações. Relações de poder, produção de

subjetividades não são conceitos/processos que existem/ocorrem (somente) fora da universidade. A academia possui um cotidiano, onde os saberes se constituem, onde pensamos-sentimos-agimos, emergimos e submergimos, inserimo-nos, construímos a história – constituímos-nos enquanto sujeitos da/história. Nossa análise focaliza as potencialidades/limitações da produção de psicólogos. Cartografar a produção/construção do psicólogo enquanto agente do poder-saber é cartografar o cotidiano acadêmico.

Palavras-chave: universidade; formação; poder-saber.

ABSTRACT:

Much is questioned about the psychologists role, their speeches and practices as a control/subjectation assemblage. We intend to make a cartography the process/building of this power/knowledge agent, the psychologist, and – regarding/despite of the authors limitations/possibilities – the psychologist graduated in UERJ. The disciplinary model, homogenous/hegemonic in colleges, the teacher-student-university relations, the curriculum, the research and extension are inscribed as producers of a certain psychologist, formed to attend to a certain market. Is it possible to form without formatting? Aren't the escape threads doomed to be captured and submitted to the consumerist/task-oriented logics? Is it possible to form a professional able to produce/induce difference through a capitalistic logic and temporality? Do the Psy formation (any formation), the knowledges have to obey this Cartesian-mercantilist logics – presented as natural and necessary – and accept such class, research and extension relations? What are we doing from ourselves? “How does one become what is?”: We want to think the student, the course, the professional that forms/is formed (in) this psychological machine? What are the ethical-aesthetic-political implications of having a psychological formation in this society that surrounds/constitutes/trespases it. We don't intend to answer, but to provoke more potent questions, questions that make possible to think/feel/act beneath and beyond the valid logics. Maybe the questions are not “study what?”, “how to proceed?”; but “what power relations and truth regimes take place in the psychologist formation/production?” We don't want revolutionary/globalizing solutions. What we want is to get out of our safe place and to risk deterritorializations/experimentations. Power relations, subjectivities production are not concepts/processes that exist/occur (only) out of the university buildings. The academy has its daily routine, where knowledges are constituted, where we think-feel-act, emerge

and submerge, where we insert ourselves, where we build history – where we constitute ourselves as subjects of/to history. We focus our analysis in the potentialities/limitations of the psychologist formation. To make a cartography of this process, by thinking the psychologist as a power/knowledge agent is to make a cartography the academy daily.

Key words: university; formation; power-knowledge

Algumas questões à guisa de Introdução

ou

- Respeitável público!...

Este trabalho é dedicado àqueles que não o irão ler porque o saber acadêmico é apenas para os que têm ‘mérito’.

“Um Livro Para todos e Para Ninguém” (NIETZSCHE, 1999).

Muito se questiona acerca do papel do psicólogo enquanto profissional (liberal/gestor/de saúde/terapeuta/etc.), acerca dos discursos e das práticas da psicologia enquanto produtora de agenciamentos coletivos de controle e/ou de assujeitamento. Tomando alguns conceitos emprestados de Reich, Foucault, Deleuze, Guattari e outros, pretendemos fazer uma pequena cartografia do(a) processo/construção deste agente do poder/saber que é o psicólogo e, mais particularmente – na medida e apesar das limitações/possibilidades dos autores, também sujeitas a problematizações –, do psicólogo formado pela UERJ.

O modelo disciplinar de formação da universidade, praticamente homogêneo e hegemônico em todas as faculdades, se atualiza nas relações professor-aluno, aluno-universidade, professor-universidade (relações assimétricas – relações de poder), no currículo (a grade – curricular – que agride), na pesquisa e na extensão (que obedecem a uma lógica de produção

mercadológica), que, entre outros modos de funcionamento, inscrevem-se como produtores de um certo psicólogo, formado para atender a um certo mercado, de uma certa forma.

Será, então – perguntamos –, possível formar de uma maneira diferente seguindo o mesmo processo? Será possível formar sem formatar? Será que quaisquer das linhas de fuga produzidas neste campo não estão fadadas a serem recuperadas pelas relações cristalizadas e submetidas, cada vez mais, a uma lógica consumista/tarefaira? Será possível formar um profissional catalisador – ou deveríamos dizer produtor? – de diferenças através de uma lógica que é a mesma que forma engenheiros, arquitetos, economistas, historiadores, biólogos, médicos, advogados, administradores, jornalistas, publicitários, geógrafos, geólogos, aceitando a temporalidade capitalista que se impõe à temporalidade de um certo modo de ser humano, aceitando as relações mercantis de aula, de pesquisa, de pós-graduação? Aliás, a lógica de formação dos diferentes profissionais precisa ser esta que hoje se apresenta como natural e necessária? Será que a formação *psi* (a psico-lógica) precisa, necessariamente, dar corpo à lógica capitalística? Mais do que isso: será que qualquer formação precisa, necessariamente, ser mais um modo de expressão da lógica capitalística? Os saberes precisam obedecer à mesma lógica de construção (lógica cartesiano-mercantilista)? Mas, se assim não fosse, tal lógica não seria capitalística; então, o que fazer?

Como o estudante/profissional *psi* contribui para a formação do “corpo social”? Como o estudante/profissional *psi* se percebe (“aprende” a se perceber) no “corpo social” e no corpo acadêmico? Como se percebe a/em “si mesmo” (próprio corpo)? De que modo o corpo se relaciona com o psico? O *psico* soma-se ao corpo? Que ‘condições de possibilidades’

levaram o corpo à ‘malhação’, mas não permitiram que entrasse na academia (universidade)?

O que estamos fazendo de nós? E o que queremos fazer de nós? Procurando entender o passado e projetando-nos no futuro, que presente queremos construir? Que fio queremos seguir/puxar do/no novelo de possibilidades com o qual nos defrontamos? Evocando a questão fundamental à qual Nietzsche nos desafia – Como se chega a ser o que se é? –, queremos pensar o estudante, o curso, o profissional que (se) forma (n)esta máquina psico-lógica. Quais as implicações éticas, estéticas, políticas do *modus operandi* da universidade – no que tange à psicologia – em relação à sociedade que a cerca/atraversa/constitui?

Desnaturalizar transformou-se em uma nova palavra de ordem? Questionando nossas próprias questões: como nos “comportamos”, como nos constituímos, que fluxos seguimos/produzimos em nosso próprio cotidiano? Ecoando Sartre, queremos refletir sobre o que fazer com o que fizeram de nós.

Não temos a pretensão de responder a nenhuma dessas questões com esse trabalho, mas tencionamos/tensionamos provocar questões mais potencializadoras. Não pretendemos apresentar respostas, mas (o)usar questões que possibilitem pensar, sentir e agir para alguém ou além da lógica hoje vigente. Parece-nos (mas esse “parecer” também poder ser a vitória de determinadas forças dentre tantas outras possíveis, ou seja, também pode ser outro regime de verdade se impondo) que as questões já não são apenas as do “o que estudar?”, “como atuar?”; mas, antes, “que relações de poder e regimes de verdade tomam corpo na formação/produção do psicólogo?”

É óbvio que não queremos soluções globalizantes ou revolucionárias, pois tais soluções estariam – se é que existem –, justamente

em função de sua natureza/condição totalizante, inseridas na própria lógica do capitalismo; embora uma revoluçãozinha – pensada em seu caráter produtor de novos territórios – seja bem-vinda! Assim, o ponto central de nossa análise é problematizar as potencialidades e limitações do modelo escolar/mercantil universitário na produção de psicólogos.

Sacudidos em nossa existência pelos pensadores (autores?) supracitados, por “conversas de corredor”, por movimentos/fluxos dentro e fora da universidade e por professores-desconstrutores, queremos sair do nosso lugar seguro e confortável (e comum), e arriscar desterritorializações, experimentações.

Relações de poder, produção de subjetividades, individuação, singularização, agenciamentos... Estes não são conceitos/processos que existem/ocorrem (somente) fora dos muros da universidade. A academia possui um cotidiano. Os saberes e os poderes possuem – e se constituem no – cotidiano. É no cotidiano que pensamos, sentimos e agimos, que emergimos e submergimos, inserimo-nos, construímos a história – constituímos-nos enquanto sujeitos (agentes e pacientes) da história.

Assim, cartografar a produção/construção do psicólogo enquanto agente do poder/saber é fazer uma cartografia do cotidiano da academia. É esta tarefa que ousamos empreender; focalizando, sobretudo, o atuar do estudante na (construção da) própria formação.

**O espetáculo não pode parar
ou
Um despirocado não é um castrado**

De que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos e não, de certa maneira, e tanto quanto possível, o descaminho daquele que conhece? Existem momentos na vida onde a

questão de saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir (FOUCAULT, 2003: 13).

Diante de tantas questões, muitos caminhos são possíveis. Na verdade (!?), acreditamos que todos os caminhos se conectam; por isso, escolhemos (ou fomos escolhidos por) um desses possíveis.

Assim, focalizaremos, nesse trabalho, uma face do complexo universo acadêmico: as implicações – ou a “ausência” destas – do estudante de psicologia na formação do profissional *psi*, ou seja, a atuação do estudante *psi* na sua própria formação, o comprometimento do “aprendiz” no aprendizado, o envolvimento do sujeito-estudante no cotidiano acadêmico.

Antes, porém, precisamos ressaltar, dar corpo às imbricações, às conexões dos muitos (possíveis) caminhos/fluxos/respostas/questões que se fizeram presentes.

Invade-nos, nesse momento, o conceito guattari-deleuziano de rizoma, pois as questões-caminhos se conectam sem que uma seja mais importante do que as outras e sem que as que se pronunciaram sejam mais verdadeiras do que as que ficaram no silêncio, em função das limitações/possibilidades dos autores.

Imaginamos este texto sendo construído em um sítio virtual, onde houvesse a possibilidade de cada palavra se conectar, não somente com a próxima na seqüência desse próprio texto, mas com outras seqüências possíveis; e estas, por sua vez, pudessem se ligar a tantas outras, multiplicando os caminhos (dos) possíveis. E onde os leitores pudessem criar novas conexões, novos textos, constituindo-se, assim, autores.

Antagonizando (e agonizando) nossa imaginação, vivemos em um mundo dicotomizado, segmentado, compartimentado: corpo-mente, indivíduo-sociedade, corpo humano-corpo social, sujeito individual-sujeito coletivo, conhecimento a-conhecimento b-...- conhecimento z etc-etc. E em um mundo hierarquizado: ciência-filosofia-arte, mestres-aprendizes etc-etc. E tais dicotomias e hierarquizações são percebidas como naturais, como necessárias – e mais: como necessariamente naturais e naturalmente necessárias. Ser educado é saber o que e como (vi)ver.

Queremos, nesse momento, fluir pelas desnaturalizações e afirmar que o que é visto como natural é, na verdade (!?), como nos diria Foucault, uma construção histórica, ou, como nos diria Heidegger, um desvelamento possível dentre tantos outros possíveis.

Assim, tendo cuidado para que este texto siga uma seqüência desejada, diremos apenas que se essa situação/condição não é natural – mas, ao contrário, uma construção, um desvelamento, um modo de ser possível, mas não necessário –, pode ser desconstruída.

Poderíamos, então, pensar (em) uma desconstrução possível.

Poderíamos, talvez, refletir sobre o isolamento da universidade em relação à sociedade. Não partindo do seu decalque para, novamente, inseri-la no seu contexto; mas pensá-la como produto(ra) desta sociedade, indissoluvelmente imbricada/implicada nesta.

Neste sentido, poderíamos, por exemplo, refletir sobre as relações da universidade com os ensinos médio e fundamental – relações estas que estão muito além e aquém das cotas que lhe damos.

Poderíamos refletir sobre a sensibilidade para a diversidade e sua relação com o conteúdo curricular. Poderíamos, também, refletir sobre as posturas éticas, sobre a decência do “corpo docente” e do “corpo discente”.

Poderíamos, quiçá, refletir a noção de corpo (humano, social, docente ou discente) enquanto unidade homogênea.

Poderíamos ousar desconstruir funções, desorganizar/reorganizar/desfazer os órgãos do corpo acadêmico (corpo docente + corpo discente + corpo de servidores), produzindo uma universidade sem órgãos.

Depois de tantos futuros do pretérito, desejamos... Mas nosso desejo não é determinista, não é um “desejo infantil recalcado no inconsciente” (Lacan, tantas vezes citado em aula). Nosso desejo é produção de realidade, é produção de afetos, de (novas?) conexões entre neurônios, de corporeidade.

Desejamos pensar/inventar um devir-educação, um devir-estudante. Devir como nova maquinação, como novo modo de funcionar, nova forma de territorializar o mundo. Devir como afetação entre corpos diferentes, fluxo para um lugar inédito.

Desejamos uma ‘educação menor’, conforme o deslocamento que Sílvio Gallo (2003) realiza do conceito de ‘literatura menor’ criado por Gilles Deleuze e Félix Guattari¹.

Uma educação menor é um ato de revolta e de resistência. Revolta contra os fluxos instituídos, resistência às políticas impostas; sala de aula como trincheira, (...) como espaço a partir do qual traçamos nossas estratégias, estabelecemos nossa militância, produzindo um presente e um futuro aquém ou para além de qualquer política educacional. Uma educação menor é um ato de singularização e de militância. (GALLO, 2003: 78).

Segundo Gallo (2003), uma educação menor apresenta as três características de uma literatura menor, quais sejam: desterritorialização, ramificação política e valor coletivo.

Desterritorializar como/enquanto ampliação do horizonte de possibilidades.

Desterritorializar os princípios, as normas da educação maior, gerando possibilidades de aprendizado insuspeitadas naquele contexto. Ou, de dentro da máquina opor resistência, quebrar os mecanismos, como ludistas pós-modernos, botando fogo na máquina de controle, criando novas possibilidades. A educação menor age exatamente nessas brechas para, a partir do deserto e da miséria da sala de aula, fazer emergir possibilidades que escapem a qualquer controle (GALLO, 2003: 81).

Ramificação política como atuação no cotidiano.

A ramificação política da educação menor, ao agir no sentido de desterritorializar as diretrizes políticas da educação maior, é que abre espaço para que o educador militante possa exercer suas ações, que se circunscrevem num nível micropolítico. A educação menor cria trincheiras a partir das quais se promove uma política do cotidiano, das relações diretas entre os indivíduos, que por sua vez exercem efeitos sobre as macro-relações sociais. Não se trata, aqui, de buscar as grandes políticas que nortearão os atos cotidianos, mas sim de empenhar-se nos atos cotidianos (GALLO, 2003: 82).

Valor coletivo entendido como a coletivização, a valoração/valorização de cada singularidade.

A educação menor é uma aposta nas multiplicidades, que rizomaticamente se conectam e interconectam, gerando novas multiplicidades. Assim, todo ato singular se coletiviza e todo ato coletivo se singulariza. (...) Todo projeto é coletivo. Todo valor é coletivo. Todo fracasso também (GALLO, 2003: 84).

Para haver uma educação menor é necessário haver um estudante menor.

Assim, desejamos (ser/derivar) um estudante menor – estudante sujeito da educação, estudante concreto com/na sua singularidade, sua cultura, seus saberes, sua *lumen* –, em oposição ao estudante maior –

estudante sujeito à educação, estudante abstrato homogêneo, devir massacrado pela educação-disciplina, pela educação-controle, devir cristalizado em um “ser assim”. Um estudante menor é um “outro tipo de intelectual: (...) o IMPLICADO cujo projeto político inclui transformar a si e a seu lugar social, a partir de estratégias de coletivização das experiências e análises” (LOURAU, 1995: 85).

Desejamos um estudante que ouse desconstruir(-se) e reconstruir(-se), constantemente. Um estudante que saiba “viver como que se extinguindo” (NIETZSCHE, 1999: 27). E somos, todos e sempre, estudantes. Graduandos, mestrandos, doutorandos, pós-doutorandos ou pedreiros: somos – todos – estudantes. Somos apenas uma ponte entre um não-saber e um (certo) saber. “Aprender vem a ser tão-somente o intermediário entre não-saber e saber, a passagem **viva** de um ao outro. Podemos dizer que aprender, afinal de contas, é uma **tarefa infinita** (...)” (DELEUZE, 1988², *apud* GALLO, 2003 – negritos nossos).

Desejamos um estudante que ouse desterritorializar(-se), transversalizar(-se) – que imploda fronteiras, dilua territórios, quebre as hierarquias e a acomodação. Um estudante que tenha a ousadia de “gerar movimentos que criam relevos na realidade, ou melhor, que criam uma realidade com relevos, com altos e baixos, verdadeiros territórios de criatividade social, muito distantes da plana e amorfa realidade imposta em uma sociedade que se viciou no sossego do não desejar” (JUNIOR, 1993: 50).

Entretanto,

“A questão não é mais a de saber se vamos desempenhar o papel feminino contra o masculino (o papel do aprendiz contra o mestre, do psicanalista contra o reichiano, do pensador contra o executor) ou o contrário, e sim fazer com que os corpos, todos os

corpos, consigam livrar-se das representações e dos constrangimentos do “corpo social”, bem como das posturas, atitudes e comportamentos estereotipados, (o “ser assim”) da “couraça” de que falava Wilhelm Reich. (GUATTARI, 1987: 43 – parênteses nossos).

**Em defesa de uma (outra) universidade
ou
“Gol a gol se ‘pegá’ com o pé é ‘dibra’”**

*“(…) A expressão reta não sonha.
Não use o traço acostumado (...)
O olho vê, a lembrança revê, e a imaginação transvê.
É preciso transvê o mundo
Isto seja:
Deus deu a forma. Os artistas desformam.
É preciso desformar o mundo:
Tirar da natureza as naturalidades.
Fazer cavalo verde, por exemplo.
Fazer noiva camponesa voar – como em Chagall.
(BARROS, 2002: 75).*

Acreditamos que uma desconstrução é necessária – e não apenas possível – devido à situação na qual nos encontramos: deteriorações ecológicas – considerando “as três ecologias” (GUATTARI, 1993) – que nos exigem reflexões e transformações urgentes.

O planeta Terra vive um período de intensas transformações técnico-científicas, em contrapartida das quais engendram-se fenômenos de desequilíbrios ecológicos que, se não forem remediados, no limite, ameaçam a implantação da vida em sua superfície. Paralelamente (ou imbricadamente?) a tais perturbações, os modos de vida humanos individuais e coletivos evoluem no sentido de uma progressiva deterioração (GUATTARI, 1993: 7 – parênteses nossos).

A desconstrução que ousamos refletir só pode acontecer onde já nos encontramos. As transformações – a revolução – que desejamos experimentar só podem acontecer aqui mesmo no que chamamos de “eu” e no que chamamos de “universidade”.

Nada terás que fazer de extraordinário ou de novo – basta que continues arando os teus campos, usando o teu machado, examinando os teus doentes, levando os teus filhos à escola ou ao campo de jogos, contando aos teus o teu dia-a-dia (...) Tudo isso já és capaz de fazer – embora o tenhas na conta de insignificante perante os feitos do general cheio de condecorações. (...) Tão somente continuar a fazer o que fazes e o que desejás fazer – criar os teus filhos na alegria, amar a tua mulher. SE PUDESSES FAZÊ-LO CLARA E FIRMEMENTE NÃO MAIS HAVERIA GUERRAS (REICH, 1977: 101-102).

“O trabalho dos revolucionários não é ser portador de voz, mandar dizer as coisas, transportar, transferir modelos e imagens; seu trabalho é dizer a verdade lá onde eles estão, nem mais nem menos, sem tirar nem por, sem trapacear. (...) Por que os grupelhos, ao invés de se comerem entre si, não se multiplicam ao infinito? Cada um com seu grupelho! Em cada fábrica, cada rua, cada escola. (...) mas grupelhos que aceitassem ser o que eles são, lá onde são. E, se possível, uma multiplicidade de grupelhos que substituiriam as instituições da burguesia; a família, a escola, o sindicato, o clube esportivo, etc. Grupelhos que não temessem, além de seus objetivos de luta revolucionária, se organizarem para a sobrevivência material e moral de cada um de seus membros e de todos os fodidos que os rodeiam (GUATTARI, 1987: 16-17– negritos nossos).

No entanto, não sabemos, ao certo, de que lugar escrevemos. Escrevemos como estudantes universitários ou como cidadãos do mundo exterior? Como normais ou anormais? Ou, talvez, tudo seja um lugar comum. De qualquer forma, podemos dizer que os autores são/somos “apenas” vozes do seu/nosso tempo. Mas, por favor, não percamos o

contato com a realidade: não pensemos que não somos responsáveis pelo que escrevemos/fazemos. Não castrem nossa responsabilidade, que pode ser o que faz de nós humanos (!?).

É verdade que decidimos iniciar este trabalho de forma um tanto ou quanto conceitual ou, talvez, como diriam alguns, chata. Pensamos que isto foi necessário, pois é preciso situar o nosso alvo, ou o nosso personagem, para que os fluxos e os agenciamentos não se percam em elucubrações pedantes acerca das “desconstruções”, “desterritorializações”, “linhas de fuga”, etc. Ou seja, afirmamos que algo existe. E é desse algo que falaremos um pouco agora. Não pretendemos ser voluntariosos ou panfletários, mas aceitamos o risco; pois, como nos diz Paixão, “quem já passou fome, não refuga” (informação verbal)³.

A universidade pública brasileira vem sendo alvo, nos últimos anos, de uma série de críticas. Não que não seja criticada desde sua origem, mas a conjuntura atual do capitalismo brasileiro – e mundial, já que o Brasil se configura como uma nação capitalista dependente (PETRAS, 2004) – trouxe uma série de questões que podem, mui grosso modo, ser colocadas da seguinte forma: a universidade pública (já) não serve aos “interesses capitalísticos” porque é cara para o Estado e ineficiente no que tange ao atendimento das (novas) demandas do “mercado” (considerando os deslocamentos da ênfase da lógica disciplinar para a lógica do controle), e, ao mesmo tempo, não serve ao “povo” porque é elitista e alienada das demandas da enorme maioria da população, historicamente excluída. Tais questões podem ser problematizadas e “desmembradas” em outras tantas; mas, no momento, com todas as implicações que podem ter, nos bastam. Estas questões partem de diversos setores, tanto de dentro – associações e sindicatos de professores e servidores, centros acadêmicos e DCEs, entre

outros movimentos não institucionalizados – quanto de fora de seus “muros” – podemos destacar a lei de reserva de vagas para negros/pardos, o projeto de “reforma universitária” e os diversos movimentos organizados que criticam desde o vestibular até as relações entre o conhecimento acadêmico e as outras formas de conhecimento produzidas na sociedade, entre outros tantos –, possuindo também muitas formas e conteúdos (forma já não seria conteúdo?), refletindo, desta *forma*, diferentes concepções de universidade e de sociedade.

Além disso, é muito importante observar que o modelo disciplinar da universidade homogeneiza todos os saberes que a compõem de forma que todos “caibam” no mesmo formato de curso “superior”. Esse formato é o que nos acompanha desde os primórdios de nossa vida escolar (salvo, talvez, o jardim de infância?), qual seja: sala de aula, todo mundo sentado de frente para o professor; muito cuspe e giz. Isto funciona desde a engenharia até a psicologia, passando pelas matemáticas, biologia, história, oceanografia, letras, enfermagem etc.

Ao largo de todas estas questões (e de muitas outras), a não ser talvez por uma discussão incipiente no interior dos centros acadêmicos e outras entidades estudantis institucionalizadas, estão os cursos de psicologia. Como explicitado anteriormente, nosso foco, por força de limitações temporo-espaciais, está no Instituto de Psicologia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), onde os autores, cujas mãos tornaram palavras um agenciamento coletivo de enunciação, fazem parte do curso de graduação. Obviamente, embora seja escrito a três mãos (porque um dos autores só digita com uma), esse texto é essencialmente uma produção coletiva, flexível e dinâmica – já que é nos encontros, e nos afetos que estes produzem, que se deslocam o pensamento, os discursos e as práticas.

Podemos tentar, talvez, e com todos os riscos, inserir nosso olhar em uma escala mais próxima de cada um destes planos de imanência dos quais emerge uma forma hegemônica de pensar/fazer psicologia e produzir psicólogos. E não podemos deixar de aproveitar dois analisadores extremamente importantes: um que se apresenta especificamente no caso das universidades estaduais do Rio de Janeiro – a greve, há mais de cem dias, dos servidores – e outro, que traz implicações para toda a sociedade – a reforma universitária proposta pelo governo federal –, mas que não é alvo de debates (a não ser de forma incipiente), nem mesmo na universidade.

Sem entrar em discussões de mérito no que tange à greve dos servidores das universidades estaduais do Rio de Janeiro, a forma como docentes e discentes – entre estes, os decentes – vêm lidando (ou não lidando) com ela é bastante reveladora das implicações com o estabelecimento ao qual estão ligados (no caso, a UERJ) e com os ‘servidores’ que, ao lado daqueles, constituem a tão falada “comunidade acadêmica”. Não é o caso de se produzir um panfleto de apoio à greve e chamar os “companheiros” para a luta – embora essa alternativa não esteja excluída do campo das possibilidades –, mas de pensar que tipo de lógica produz uma total invisibilidade de uma greve de mais de três meses, e o quanto isto nos diz sobre o tipo de profissional de saúde (individual, coletiva, etc.) que é engendrado/que engendra (n)este contexto.

Da mesma forma, sem entrar no mérito (ou demérito) do projeto da “reforma” universitária proposto pelo governo federal, é eloquente o silêncio da academia (excluem-se aí os setores de esquerda (!?) “militante”, que promovem debates e manifestações quase sempre com baixa participação da “comunidade acadêmica”) acerca de uma questão premente

que irá alterar, talvez de forma drástica, a universidade e, por conseguinte, todo um projeto de sociedade no qual esta se insere.

É interessante pensarmos no texto de Lourau quando este nos pergunta

“o que é a instituição universitária se os estudantes não fazem parte dela? Um aparelho de Estado, um serviço público ou privado pouco diferem, funcionalmente, do serviço dos correios, do gás ou dos caminhos de ferro. E os estudantes estão então na posição de utentes do serviço dos correios, do gás ou dos caminhos de ferro, de que ninguém afirmará que aderem ideologicamente à instituição ou que são objetivamente membros da organização CTT, EGE ou SNCF (na França) (LOURAU, 1979: 229).

Então, cabe pensarmos quais são as implicações destes mesmos estudantes com a sua própria formação enquanto profissionais da saúde, se, no que tange à própria sobrevivência da instituição formadora, estes se posicionam apenas como usuários, reivindicando seja o que for apenas quando atingidos diretamente nos seus “direitos de consumidor”.

Antônio e seus antolhos

ou

Histeria de conversão – Sintoma: cegueira seletiva

O que é um aluno? Segundo o Aurélio (2001: 104), é a “Pessoa que recebe instrução e/ou educação de algum mestre, ou mestres, em estabelecimento de ensino ou particularmente”, ou ainda “Aquele que tem escassos conhecimentos em certa matéria, ciência ou arte”. Resumindo, então, o aluno é aquele que não sabe e precisa ser ensinado. É uma posição bastante limitada/limitante, mas que se atualiza quase sem alterações em

toda a nossa vida escolar, inclusive na universidade. É difícil, mas todos aprendemos a ser alunos – e os alunos da universidade são os que melhor aprenderam. “O aluno é, desse modo, ‘escolarizado’ a confundir ensino com aprendizagem, obtenção de graus com educação, diploma com competência, fluência no falar com capacidade de dizer algo novo” (ILLICH, 1973: 21).

No caso da psicologia, o que podemos dizer deste aluno que aprendeu a sentar, a ouvir, a ficar quieto, a só falar quando (e se) o professor deixar, a ler a xerox de um pedaço de um texto para fazer prova, a ter 75% de presença, a deixar que o professor decida o que, como, por que, quando (o onde é determinado mais acima) estudar? Como pensar, a partir daí, em um profissional comprometido com a produção (promoção?) de saúde (com suas implicações éticas, estéticas e políticas) individual e coletiva? Será que aquele que, mais e melhor do que os outros, aprendeu a receber e absorver os produtos educacionais irá se tornar um profissional socialmente implicado, produtor de diferenças e de novas formas de pensar, sentir e agir? Buscando um devir-Espinoza, nós queremos alegria! Mas todos estão sérios...

Se os que saem “da máquina de moer carne” (ressonâncias Pink Floydianas?) com seu diploma são os corpos mais “dóceis” (FOUCAULT, 2004), como esperar rebeldia? Rebeldia, aqui, no sentido de produzir mudanças (principalmente, em “si mesmo”), de ser capaz de questionar o instituído (em “si mesmo”, antes de tudo) e insurgir-se (inclusive, contra “si mesmo”); afetar e ser afetado pelo cotidiano.

São alguns apontamentos, questões, perguntas, reclamações, lamúrias, impressões, inquietações; ou uma pedra. Se acertar, “tá valendo”. Com todo o perigo que corremos com nosso telhado de vidro.

Como bons alunos/acadêmicos, não estamos aqui dizendo nada novo, apenas reproduzindo o que alguns – melhor e com mais propriedade – já disseram antes. Mas isso não é problema. O importante é fazer eco.

“Todos os nossos grandes mestres e precursores acabaram por se deter, e não é com o gesto mais nobre e mais gracioso que o cansaço se detém: também comigo e contigo será assim! Mas que importa isso a mim e a ti! Outros pássaros voarão mais longe!” (NIETZSCHE, 1978:186).

Referências Bibliográficas:

- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Dicionário Aurélio da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira S.A., 1988.
- BARROS, Manoel de. *Livro sobre nada*. Rio de Janeiro: Record, 2002.
- FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade 2 – O uso dos prazeres*. Rio de Janeiro: Graal, 2003.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1992.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 2004.
- GALLO, Sílvio. *Deleuze & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- GUATTARI, Félix. *Revolução molecular: pulsações políticas do desejo*. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- GUATTARI, Félix. *As três ecologias*. Campinas: Papirus, 1993.
- GUATTARI, Félix & ROLNIK, Suely. *Micropolítica – Cartografias do desejo*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- ILLICH, Ivan. *Sociedade sem escolas*. Petrópolis: Vozes, 1973.
- LOURAU, René. *Sociólogo em tempo inteiro*. Lisboa: Estampa, 1979.
- LOURAU, René. *Análise Institucional e Práticas de Pesquisa*. Rio de Janeiro: UERJ/NAPE, 1995.
- NIETZSCHE, Friederich Wilhelm. *Assim Falou Zaratustra – Um Livro Para Todos e Para Ninguém*. São Paulo: Martin Claret, 1999.

NIETZSCHE, Friederich Wilhelm. *Aurora (fragmentos) em “Os pensadores”*. São Paulo: Editora Abril, 1978.

PETRAS, James. *Brasil y Lula: Año Cero*. Disponível em www.rebelión.org. Acesso em: 27.09.2004.

REICH, Wilhelm. *Escuta, Zé Ninguém!* São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora Ltda, 1977.

Bernardo Bittencourt Suprani e Mauricio José Folly Ranhada são Estudantes de Graduação do Instituto de Psicologia na Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

E-mail dos autores:

besuprani@yahoo.com.br
mauriciofolly@ibest.com.br

¹ DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. *Kafka: por uma literatura menor*. Rio de Janeiro: Imago, 1977.

² DELEUZE, Gilles. *Diferença e repetição*. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

³ PAIXÃO, Flávio. *Conversações em 2003*.