

NIETZSCHE, RESENTIMENTO E EDUCAÇÃO: PROVOCANDO DESTERRITORIALIZAÇÕES

Leonardo Leite de Andrade ¹

Dinamara Garcia Feldens ²

Educação



**cadernos de
graduação**

ciências humanas e sociais

ISSN IMPRESSO 1980-1785

ISSN ELETRÔNICO 2316-3143

RESUMO

Este artigo tem por objetivo suscitar e percorrer alguns problemas inerentes a nossa educação institucionalizada que, como observamos *despontencializa* o sujeito, moldando-o, segundo os imperativos desta sociedade capitalista, que leva o aluno, sempre a 'pontos finais' e nunca a um meio criativo. A partir disso procuramos traçar certas linhas partindo do conceito de ressentimento do filósofo alemão Friedrich Nietzsche (1844-1900) e da filosofia do francês Gilles Deleuze (1925-1995), provocando assim um pensamento que é marcado por um devir, afirmando a sua diferença. Concluímos, então, com um novo olhar, um novo paradigma que tem por proposta o professor e sua relação com o aluno onde a educação seja voltada sempre para um acontecimento e que não se apegue a práticas programadas, instituídas e acabadas e sim uma política pública educacional que fuja desse assujeitamento, apontando sempre para novas veredas, novos processos criativos.

PALAVRAS-CHAVE

Nietzsche. Educação. Filosofia. Ressentimento.

ABSTRACT

This article aims to raise and go some problems inherent in our institutionalized education, as noted despontencializa the subject, shaping it according to the requirements of this capitalist society, which takes the student, always the 'endpoints' and never a means creative. From this we seek to draw certain lines starting with the concept of resentment of the German philosopher Friedrich Nietzsche (1844-1900) and the philosophy of Gilles Deleuze French (1925-1995) thus causing a thought that is marked by a becoming, asserting their difference. We then conclude with a new look, a new paradigm that is proposed the teacher and their relationship with the student where education is always focused on an event and do not cling to scheduled practices, instituted and finished but an educational public policy escape this subjection, always pointing to new paths, new creative processes.

KEYWORDS

Nietzsche. Education. Philosophy. Resentment.

1 INTRODUÇÃO

Muito embora as discussões que competem ao âmbito da educação já tenham começado há bastante tempo, e se empenhe muito hoje em discutir sobre ela, podemos arriscar dizer que de forma considerável, somente nos últimos vinte anos é que se é discutido sobre o fracasso da nossa escola, em sua totalidade, isto é, pensando em conjunto o currículo e os saberes pelo qual perpassa nas linhas rígidas, molares dos currículos, a formação de professores e suas práticas estratégicas de modelar, controlar, disciplinar os corpos.

A educação, qualquer que seja esta, tal como, podemos pensar em conjunto com Nietzsche, é nada mais que uma dominação de instinto. Educa-se para dominar, interter com valores morais, de bons e maus conteúdos. Estes debates é o que faltam à educação, sobre suas práticas e dispositivos, e viemos aqui trazer algumas considerações, fazer algumas cartografias.

É notável, na pesquisa em educação, que muito se tenta procurar um culpado, um bode expiatório, atacam ora o aluno, o ambiente, a estrutura, o professor, os gestores... Procura-se aqui, não levantar um mastro, atear uma bandeira, e acreditar estar jogando ao fogo, as velhas bandeiras. Como já bem nos mostrou o Michel Foucault (1926-1984):

Não existe um discurso do poder de um lado e, em face dele, um outro contraposto. Os discursos são elementos ou blocos táticos no campo das correlações de força; podem existir

discursos diferentes e mesmo contraditório dentro de uma mesma estratégia; podem, ao contrário, circular sem mudar de forma entre estratégias opostas. (FOUCAULT, 1984, p. 96-97).

Trata-se aqui, de mostrar como as coisas escapam. De repente, vemos que a escola virou-se de costas ao mundo e a isto podemos compreender por ser fruto de uma história que é muito anterior a nós mesmos. Linhas que perpassam todo o corpo escolar-educacional, provocando movimentos (dês)potentes. A estas linhas, temos, também, um cuidado especial, neste texto, pois nos mostram um passado que devemos esquecer-nos à moda nietzscheana, a favor de uma possível artistagens. Ensina-gens nômade, onde tenha por norte somente a ética de tornar-se/fazer-se obra de arte. Tornar-se o que se é. "A história e as ciências naturais foram úteis para vencer a Idade Média: o saber contra a crença. Agora lançamos a arte contra o saber: o retorno à vida" (NIETZSCHE, 1987, p. 11).

Nas malhas e redes da educação, procurar um culpado torna-se uma terrível perda de tempo, porém é possível entender este pensamento, quando levamos em conta o pensamento arborescente e estratificado em que estamos sujeitos. No pensamento rizomático, vemos claramente, que a contaminação é contínua, não é possível não se sujar, principalmente numa zona tropical, tal como é a educação, a escola, as professoralidades, ensinagens, olhares, devires.

Educação, intrinsecamente, implica multiplicidades. A escola é tão colada à vida, que garante para si a potência das multiplicidades. Multiplicidades, multidões, em rizoma, em contágio. Quem é o culpado aqui? Eu? Você? Professores? Alunos? Psicopedagogos? Políticas e currículos? A falha em procurar um bode expiatório, encontra-se justo aqui.

A multitudine agrega a todos, e o que vai formar a educação, a sua (des)potência é justo o que lhe escapa. Pois a vida escapa as medias, meios, pontos, xis, territórios... Os saberes e conceitos não são unidades, mas sim, multiplicidades. Refletir sobre essa escola que falhou implica num questionamento sobre quais são nossas referências nestes contextos tem-se levado em conta. Implica pensar, ainda, a partir de quais valores o ensino tem se alicerçado; e quais caminho e descaminhos a educação tem percorrido, e o que tem sido feito para traçar novos rumos, "somos herdeiros de uma longa tradição, bem mais antiga do que nós" (CORAZZA, 2008, [s.p.]).

Ao se deparar com uma pesquisa esta engendram agenciamentos, em si, provocando experiências, olhares, compreensões. Agenciamentos estes que nos impulsiona a outros lugares, devires-outros na educação, linhas de fuga na universidade. Restamos então, tentar compor aqui uma cartografia, na tentativa de descrever os trajetos, descrever um mapa, linhas dinâmicas, duras flexíveis, pontos de encontros. Cartografias nômade. Nômade como o próprio desejo. Sempre a pulsar latente, como a própria

potência de vida que habita em nós. “Uma pesquisa é um texto. Texto repleto de linhas por todos os lados se enroscando. Se alargando – por vezes compondo, por vezes rompendo. Ocupando o espaço e criando ao habitá-lo” (FELDENS, 2008, p. 21).

Cartografar, percorrer sem capturar, estar atento aos movimentos e devires, desdobramentos e possibilidades. Deixar-se enroscar aqui e ali. Eis aqui, um trabalho de cartografias errantes de linhas, ora duras, ora flexíveis... Numa gagueira deleuziana onde procuramos sempre a conjunção e... e... e..., ou até mesmo um ou...ou...ou... ao invés de um “é” conclusivo. Sempre atrás de um devir-escrita bailarina, propício a pesquisa em educação.

Nessas andanças por entre as multiplicidades da pesquisa científica em educação, é comum vermos que boa parte dos militantes da educação, isto é, engajados pensadores a respeito do contexto da educação aparecem a todo o momento cheio de novas ideias e soluções fantásticas para o nosso sistema de educação, ao entrar em contato prático com a escola, com a educação em si, com sua prática, com o seu drama diário, acabam corrompendo-se ao sistema, e perdendo todo o engajamento. Perdendo potência.

Mas ninguém se conscientiza separadamente dos demais. A consciência se constitui como a consciência do mundo. Se cada consciência tivesse o seu mundo, as consciências se desencontrariam em mundos diferentes e separados – seriam mônadas incomunicáveis. As consciências não se encontram no vazio de si mesmas. (FREIRE, 1987, p. 15).

O que será que sucede? Podemos pensar na poeira que nos acompanha de uma sociedade disciplinar que passou por nós. Conforme estudos, Foucault acredita que estamos vivenciado agora, o que ele chamava de sociedade do controle, e que estas trazem em si, poeira de seu passado, porém com novas e mais eficazes estratégias de poder-saber. Que será que carregamos ainda, da sociedade disciplinar e que desmotivam a frustram tanto pesquisadores em educação? Talvez sua lógica de produzir bons cidadãos, acoplado-se a educação um sistema rígido de cartesianismo, moral e militarismo, onde o sistema rígido garantia um domínio maior sobre o corpo.

Porém, na sociedade de controle, tal como assevera Foucault, não se faz necessário, agir tão rigidamente assim, sobre um corpo, o que nos dá uma gama outra de possibilidades, um leque infinito de vacúolos comunicantes.

Há ainda uma grande preocupação de parte teórica sobre a mudança dessas celas-escolas espelhadas por todo o país, porém vemos que para a prática há, ainda, certo distanciamento da teoria, muitas vezes nem o contexto está preparado para a aplicação de uma teoria assim como os profissionais, ou até mesmo por descaso.

Neste caminho, segue a tomada das *forças reativas* por sobre as *forças ativas*, que não dinamiza a potência, pelo contrário deixa-a estática. Porém, dentro dessas *linhas duras* do planejamento, há as clandestinidades, há intensidades que vibram latentes, a indisciplina.

De antemão, faz-se necessário à desmistificação. O atual fracasso desse sistema é produto de uma educação catequética. A escola como um todo: seu sistema de avaliação, sua estrutura, corpo docente, reunião de professores, paredes, cadeiras, quadros, giz, piloto e acima de tudo, suas grades, as visíveis, sensíveis, suas tecnologias de vigiar e punir etc. atuam apenas como uma representação da violência contra o corpo do aluno, uma violência contra a potencia criadora do humano. Porém, como nos diz Nietzsche, o humano não se deixar ser dominado, no máximo se deixa adoecer. Há então, ainda uma esperança.

Uma escola onde se tem por objetivo democratizar o conhecimento e formar cidadãos age muito pelo contrário, marginalizando os seus alunos, com seu conceito supervalorizado de individualidade, reproduzindo violência e o autoritarismo nas celas escolares. A atual escola sequer dar espaço para a participação da criança, pois o processo de escolarização, que dura em média onze anos, se reduz a simplesmente o cumprimento de regras prontas e acabadas.

Nossa escola contemporânea surgiu com o objetivo de promover o “desenvolvimento das potencialidades e capacidades dos educandos” como proposto pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), e acaba por produzir na contemporaneidade a marginalização e o insucesso escolar. A educação enquanto for proposta como monólogo será falha, já que esta fecha a consciência, apresentando como uma negação do homem, tornando todo o saber distante do corpo, apenas em forma de representação, de uma consciência distante, utópica e romântica, em seu sentido mais perverso.

Uma escola, por assim dizer, que então estaria comprometida com o intuito de proporcionar uma educação digna, (isto é compreendemos educação como um ato de conscientização que possibilita a criação de uma dignidade cidadã, e prepara para a vida, aquilo que o corpo pode) e com a formação de jovens com a capacidade crítica de analisar a realidade, está contribuindo para perpetuar injustiças sociais que fazem e fizeram parte da história do nosso país, “os homens não são puros espectadores da história, mas seus atores” (FREIRE, 2000).

Assim, colocando o homem numa educação que o transforma autor de sua própria história, estamos, então, dando lugar e valor à “pluralidade, aberta e nutrida pelos encontros, pelo novo e pela surpresa, pela transvalorização permanente do viver/pensar” (LINS, 2013). Compactuamos assim, e veneramos o estimular da potência criadora presente em cada indivíduo, potencializar o devir-criança, sem medo.

Já preparado este terreno, podemos provocar agora: O que fazemos então com essa educação? Ora, uma vez falha esta educação, e a conscientização deste, devemos mais é agradecer de mal grado e fazer com que vá embora, pois sua visita nos trouxe estragos demais, nos devolvendo assim a nossa potência, a nossa capacidade de criar o novo, a nossa capacidade de dançar e experimentar, logo, assim aprender! Parafraçando o nosso grande amigo Friedrich Nietzsche (1844-1900) “não acredito numa educação que não dança”, (só destacando que nossas ponderações vão além de perceptos e afetos próprios).

2 ESTRUTURAÇÃO DO PENSAMENTO ATUAL DA EDUCAÇÃO: COMO NOS TORNAMOS QUEM SOMOS?

Para traçarmos uma genealogia dos costumes, isto é, leia-se moral de nossa contemporaneidade, nos utilizaremos da teoria do nosso amigo filósofo, sim, pois não se pode falar de sua filosofia sem antes ser seu amigo, Friedrich Nietzsche onde, principalmente, em seu livro *Genealogia da Moral* apresenta uma ideia sobre a gênese da moral e dos costumes como algo ressentido, por meio de reflexões pode fazer pontes, ligações, com nosso pensamento ocidental.

Se pensarmos uma linha cronológica e nos atermos a observar as similitudes que ocorrem por entre as diversas guerras, vemos que muitas destas são vencidas pelas cabeças pensantes que determinava as leis, os costumes, a cultura e etc. Algumas destas, quando conquistavam algum povo, até mesmo os deuses eram absorvidos, ou melhor, outorgados. Este cenário de dominação e escravidão sempre presente por entre os povos culminava sempre e evidentemente com os poderosos senhores, líderes, a partir da conquista, estes quem determinavam o que é ‘bom’ e ‘ruim’ para o povo. O que devia ser feito e não feito para ser considerado um cidadão de “bem”.

A luta entre os opostos sempre foi e será a essência humana. Atualmente podemos ver, sem muito esforço, basta comprar um jornal, ligar a televisão ou até mesmo abrir a janela e ouvir nas ruas o grito das guerras em pleno vigor bélico. Como hoje, também, existe a guerra cultural, uma busca pela hegemonia cultural sobre os povos.

Para Cunha (2001), a educação escolar do Brasil, recebeu uma herança direta do sistema discriminatório da chamada sociedade escravagista sobre a égide do regime imperial. Cunha nos diz que mesmo com a extinção da referida sociedade, o escravismo deixou sinais persistentes na escola contemporânea, apesar do avanço do capitalismo no Brasil e de alguns tempos percorrido e de maior abertura do sistema político.

Sem muitas disparidades, entre a antiguidade e a contemporaneidade, se pensarmos e voltarmos às nossas raízes, e nos perguntarmos: qual o primeiro relato de uma “instituição” com o objetivo para a educação no Brasil? Já podemos ver a cate-

quese indígena, realizada pelos jesuítas portugueses logo após o descobrimento do Brasil, ou seja, o povo dominante também impõe sua cultura, seu sistema econômico e religioso o que provoca, e torna-o singular, o diferente e o novo em normal, lapidado, fraco, territorializado:

[...] falar de justo e injusto em si carece de qualquer sentido; em si, ofender, violentar, explorar, destruir não pode naturalmente ser algo 'injusto', na medida em que essencialmente, isto é, em suas funções básicas, a vida atua ofendendo, violentando, explorando, destruindo, não podendo sequer ser concebida sem esse caráter. (NIETZSCHE, 2009, p. 59-60).

Será que a nossa educação respeita a essência humana em sua busca pelo novo, pelo embate entre os opostos? A aula como se expressa hoje na apresentação de conteúdos propõe uma guerra, entre opostos, entre o eu e o outro. Esta educação que temos hoje – apenas representativa e produto catequético – surgiu no século XX. Antes, era comum separar os alunos por suas classes sociais, desde o seu ingresso na escola, os mais favorecidos estudavam nas pequenas classes dos liceus, enquanto os outros mais pobres iam à escola primária, a que eram sentenciados a um ensino fajuto, e estritamente populista, onde um alfabetizado não significava ser cidadão e sim um número, número este de baixo valor, em nossa sociedade, o número 1 (um), um voto.

Por muito tempo, acreditou-se que não tinha importância para as crianças destinadas a trabalhar no campo ou nas fábricas uma escola primária, até porque educação poderia incitar o senso crítico das crianças sobre sua condição social. Era o que se esperava para cada classe. Era a "ordem natural das coisas". Até mesmo quem tentava fazer algo diferente, era considerado e punido semelhantemente a um ladrão, ou herege. Caso bem conhecido por todos é o do Paulo Freire (1921-1997) que foi preso durante a ditadura militar, por cerca de 70 dias e interrogado diversas vezes, sendo questionado sobre seu método de ensino que era sentenciado como uma proposta para formar bolcheviques.

De repente a escola está sendo questionada e é ela que tem que mudar! Não adianta instituir programas, alterando os meios para reparar o erro. O fracasso desta escola não é um fatalismo, pelo contrário, o fracasso desta escola é o *fracasso da escolar!* Não faz sentido um ensino que é igual para todos, isso corta todas as discussões possíveis, além de não dar importância para as diferenças individuais, será possível ser imparcial? O professor no exercício da aula torna-se acontecimento, território de intensidades.

O professor no momento da aula se faz artista e matéria prima, e seu objetivo seria em conjunto com os alunos dividir o palco. Sabemos como a aula começa, mas é impos-

sível prever aonde o devir nos leva. “Que diríamos de uma medicina que explicasse tudo pelas predisposições individuais, sem levar em conta o tratamento e seus eventuais insucessos?” (PERRENOUD, 2001, p. 19). Essa educação pronta e acabada precisa acabar aqui.

Por que, enquanto professores, negamos a essência da vida, fazendo parecer que a vida não se encontra na sala de aula? A aula se passa em um mundo ideal, metafísico e inexistente para o aluno. Devemos voltar para o nosso campo de imanência, devolvendo assim nossas intensidades. O aluno por sua vez morre de vontade que a aula acabe e ele volte para a vida real, para seu plano de imanência, a vida verdadeira onde os assuntos não se distanciam, mas acontecem juntos ao mesmo tempo, sem tempo ou velocidade para os distinguirem.

Os professores reduziram a sua prática a um ato politicamente correto, de um modo estático, fixo, rígido, o conhecimento se engessa, se perde ao longo do ano, se transformando em memórias infrutíferas para uma vida vivida. Como compreender e aceitar um conhecimento pouco, vago, que não prepara o aluno para a vida? Ora, se não o prepara para a vida, para quê o prepara então? Para um voto ainda?

Será que os professores não acreditam que seus alunos possuem valores, crenças, esperança, queremos dizer, uma vida própria cheia de curiosidade, de uma vontade pela descoberta? Os professores se fazem senhores de seus alunos, matando a potência, destruindo as singularidades, territorializando o devir, emburricando nossos alunos.

Aproveitando esta posição de superioridade, se fazem dominadores e conquistadores de um novo povo, catequizando uma nova nação a cada turma, a cada ano. Afirmando sua educação ressentida, pois aquele que sofre, faz sofrer. Os professores assumem uma posição reativa, pois um dia já compactuou a posição passiva. Não é a toa que empreendemos um esforço para transmitir nossas crenças, valores, pois não acreditamos que exista conhecimento de total maneira imparcial.

Mas onde o professor sucumbe aos dispositivos sociais e passa a exercer sua tirania do conhecimento? O professor enquanto produto de uma escola do ressentimento se ajusta nesse como opressor, não mais como oprimido. O Ressentimento, segundo a lógica genealógica de Nietzsche, é tornar-se reativo, passivo em lugar de ativo, ou seja, passar a ter apenas uma atitude de expectativa do mundo; e a partir do que ele, o mundo, lhe traz, você reagir em seus afetos, suas perspectivas, sua vida. O homem não nasce de maneira ressentida em sua relação com o mundo, o homem nasce vivo, abundante, transbordante, exuberante. Ativo e potente em suas atitudes. Eis nosso desafio, não perder o espírito de criança, pelo contrário devemos ressuscitar este devir.

Como dito anteriormente, parafraseamos nosso amigo Nietzsche, onde dizíamos que o homem não se deixa dominar, no máximo se deixa adoecer, isto fica claro a partir das transgressões que vemos dessa escola, suas linhas de fuga.

Apesar de todo o esforço que essa escola tem de, por quase doze anos, nos territorializar, matar o nosso devir, nos deixando “aculturado”, conseguimos ainda nos “hominizar-se”, isto é, ainda que nos tire essa potência tentamos compreender o mundo de uma forma singular e própria, não há um homem absolutamente inculto, ao aprender a ler e a escrever a criança aprende a escrever a sua palavra, a ler a sua letra. Com o tempo, o ressentido já sabendo dessa relação ensina/catequiza/impõe a escrever a palavra do outro já que a sua não é ‘suficientemente’ boa. Por sorte, até mesmo, com essas militâncias temos nossas fugas, nossas des-territorializações, por exemplo, a poesia:

A maior riqueza do homem é a sua incompletude.
 Nesse ponto sou abastado. Palavras que me aceitam como sou
 - eu não aceito.
 Não aguento [sic] ser apenas um sujeito que abre portas, que
 puxa válvulas, que olha o relógio, que compra pão às 6 horas
 da tarde, que vai lá fora, que aponta lápis, que vê a uva etc. etc.
 Perdoai Mas eu preciso ser Outros.
 Eu penso renovar o homem usando borboletas.
 Manoel de Barros³

Ao longo desta educação ressentida, somos massacrados, mergulhando num mundo metafísico, onde nos esquecemos de nosso corpo, prática esta sendo vivida desde os primórdios da idade média, onde São Tomás de Aquino e Santo Agostinho em sua filosofia, grosso modo, do espírito, nos sentenciaram a uma catequese onde o espírito era vangloriado nesta sucessão metafísica, fazendo de nossos corpos apenas pedaços de carnes, lugar de pecado, tirando, ou melhor, fazendo adormecer a potência de nossos corpos, caindo ao esquecimento de suas possibilidades, isto tudo por ser o corpo revolucionário, por ser o corpo em si “potência”.

Tais empreendimentos perpassam em nossas vidas até hoje, a moda de que os alunos por cinco horas ao dia, em média, e cinco a seis vezes por semana, obrigatoriamente, têm de ficar especificamente sentados, em fileiras, olhando para o ditador-professor, em movimento de dessexualização empreendido dentro das celas de aula, na formação de um corpo educado assexuado.

Enquanto compreendemos o corpo como um local de arte, de obra de arte a ser constituída, inconcluída, à espera de um inventor-artista de almas, com toda força inumana do humano, há um dispositivo de assexuação do sujeito. É alarmante, bélico, nosso atual sistema de educação. O professor enquanto e na posição de ressentido é aquele que espera o outro tomar sua posição para reagir a ele, ser ressentido é acreditar ser possível a oposição entre ‘bom’ e ‘mau’, sendo dentro dessa oposição o

³ Poema retirada do site Pensador da UOL: <http://pensador.uol.com.br/autor/manoel_de_barros/>.

representante do que seja 'bom' ou do que venha a tornar-se 'bom', um juiz divino sobre a terra, ou melhor, o detentor dos direitos divinos para designar tudo o que habita abaixo do céu.

Ele esquece toda a construção histórica sobre os conceitos, esquece o homem, formando-se a partir de sua vivência no hoje, esquece que para saber é preciso experimentar. As descobertas surgem quando nos lançamos no desconhecido e, voltando de lá trazemos boas novas incorporadas literalmente, trazemos em nosso corpo o aprendido e experiência de toda uma vida, onde cada ruga é um saber, cada ruga é uma linha e uma dobra que se faz corpo, se faz experiência, se faz corpo-saber, ruga-saber.

É no corpo onde tudo é realidade, acontecimento, experimentação antes da moralização, pois depois que o corpo é disciplinado, castrado, ele não se permite mais experimentar, ele passa a não sentir mais aquele afeto, aquele pulsar de vida, pois lhe foi ensinado que era errado, já se foi arrancado o seu devir até a meta do processo de adestramento, fazendo o humano não ver mais a sua essência humana, a essência da vida e do seu viver.

A moral perpassa por todo o corpo, fazendo dele seu espaço de acontecimento. É no corpo que a moral acontece, exerce o seu poder sua força. Ouvimos o que queremos ouvir, vemos o que queremos ver, ou pelo menos o que nos foi ensinado que era certo ser visto e ouvido. Mesmo uma percepção, uma sensação, será negada, caso ela não seja permitida pela moral, como nos diz Nietzsche (2005, §114) "não existem vivências que não sejam morais, mesmo no âmbito da percepção sensível".

Fica fácil observar na criança o espírito ativo, de explorador, buscando alcançar tudo que a envergadura do seu braço permite, como ainda a busca pelo inalcançável também faz parte da criança. Na criança podemos observar facilmente antes da catequese, feita na escola, o quanto a vida é possível e potente em seu berço. A criança não teme, muito menos possui crença, a criança apenas equilibra-se no incerto, atravessa o abismo da existência com um ímpeto que deixa qualquer adulto amedrontado.

A partir do desenvolvimento da nossa disciplina e moral começamos a esperar que o mundo entre em contato conosco, esperando que a vida venha nos buscar e nos tirar do berço onde nos disseram ser possível dormir sem muitas dores na consciência. Pois a partir do ensino sobre certo e errado a consciência começa a pesar e a doer, é a partir da consciência ou da má consciência que nossa potência, exuberância da vida começa a se desvanecer como uma neblina que pode ser vista, mas à medida que aproximamo-nos ela foge.

Na expectativa de sermos resgatados aperfeiçoamos a crítica e despejamos toda a nossa moral, pseudo-moral, apontando para toda a fonte de vida que flui, pulsa, palpita. Na educação aprendemos a desvalorizar, desacreditar do mundo, usando

dispositivos, mecanismos onde a crença prevalece. O homem torna-se impuro e sujo, um anjo decaído que pode retornar ao palácio celeste desde que renuncie às coisas do mundo. A coisa renunciada quase sempre é a própria vida, junto com tudo aquilo de melhor e mais forte, único, vibrante e exuberante que ela possui. Renúncia agora e recompensa depois, qual ser humano não sofreu tal chantagem em tenra idade?

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A crença do mundo ideal, a crença da metafísica, a crença da passividade humana ou da superpotência humana dominadora. Enfim fundamentados em nossa capacidade crítica descolorimos o mundo, mas como se não fosse suficiente somos contra quem tenta colorir:

Supondo que fosse verdadeiro o que agora se crê como 'verdade', ou seja, que o sentido de toda cultura é adestrar o animal de rapina 'homem', reduzi-lo a um animal manso e civilizado, doméstico, então deveríamos sem dúvida tomar aqueles instintos de reação e ressentimento, com cujo auxílio foi finalmente liquidadas e vencidas as estirpes nobres e os seus ideais. (NIETZSHCE, 2009, p. 30).

Com um pensamento como o de Nietzsche fica fácil compreender que a verdadeira função da cultura do ensino foi deslocada ao longo dos anos, pelo pai, o padre, o professor, o psiquiatra, a polícia. Todos os sujeitos sociais que moldam a individualidade ou a crença de que seja possível uma individualidade. Individualidade estática, delimitada, formada, educada, adestrada.

Todos os propagadores de tal crença são cúmplices da fantasia de que o homem por ser um animal de cultura precisa e deve ser adestrado, deve ter suas 'más' inclinações orientadas, disciplinadas ou até mesmo suprimidas ao ponto de não mais existirem, não mais incomodarem quem está impossibilitado de realizá-las por maneiras outras ou por uma catequese bem sucedida. A luz de tais reflexões, podemos pensar numa certa liberdade da vontade, como nos diz Nietzsche (2005, p. 194):

Quando um homem se convence de que deve ser comandado, é "crente"; inversamente, pode-se imaginar certo prazer de se governar, certa força no exercício da soberania individual, certa liberdade da vontade que permitem a um espírito recusar a seu bel-prazer qualquer fé, qualquer necessidade de certeza; podemos imaginá-lo arrastado a sustentar-se nas cordas, mais tensas, nas mais magras possibilidades e a dançar mesmo à beira dos abismos. Isso será o espírito livre por excelência.

Tal como ele nos aponta, fazemos nosso trabalho aqui de mostrar que não, necessariamente devemos ser comandados, não mais! “Quanto menos se sabe comandar, mais se aspira a fazê-lo, e a fazê-lo severamente” (NIETZSCHE, 2005. Pg. 194). Devemos libertar nossa vontade de liberdade, desprender-nos de todas as crenças institucionalizadas. Dançar, dançar até suar e cair no cansaço, e dizer: “Obrigado! Aprendi em demasia por hoje!”.

É uma grande necessidade que determina isso; porque para esvaziar esses esgotos da alma da sua porcaria, para aí fazer circular água pura que limpe, precisa-se de torrentes de amor, de corações corajosos, humildes e puros que não recuem diante destes trabalhos sanitários negligenciados pelos serviços públicos, precisa-se de gente que se sacrifique. (NIETZSCHE, 2005, p. 197).

Esvaziar-se do que nos foi proposto e reaprender tudo novamente num movimento rizomático, onde não se separa a vida da sala de aula, mas que está tudo aí no meio, cortado e perpassado. Sabendo aproveitar todas as ferramentas que temos: o corpo, a mente, as salas, os professores.

Mas não o professor-ditador, e sim um professor que violenta o pensamento, fazendo brotar sempre algo novo. Nós nos utilizamos aqui de um dos slogans mais afirmativo do Mil Platôs do Gilles Deleuze e Félix Guattari (1997, p.15): “faça rizoma e não raiz, nunca plante! Não semeie, pique! Faça a linha e nunca o ponto”. A educação potencializadora do devir estrutura-se desta maneira, onde nunca se aprende o ponto, nunca se aprende a interseção e sim os possíveis encontros que cabe dentro desta e daquela interseção, potencializar a gagueira deleuziana presente em cada um, até chegar ao seu limite de funcionar sempre a partir de um “e... e... e... e...”:

Perder a si mesmo é querer
Se encontrar em lugares mais amplos
(é como se eu me tivesse quando não tivesse também).
Viviane Mosé⁴

Concomitantemente compactuamos com o grande compromisso deleuziano de devolver-se ao caos, ao meio de todos os meios. Terceira transmutação nietzscheana, a idade da criança, onde jogar-se pelo simples sabor de jogar, aprende-se apenas pelo simples desejo de aprender! Uma política educacional que foge das formas de assujeitamento, sempre apontados para o lado dos processos criativos!

“Todo mundo, sob um ou outro aspecto, está tomado por um devir minoritário que o arrastaria por caminhos desconhecidos caso consentisse em segui-lo” (DELEU-

⁴ Poema retirado do livro Pensamento Chão: poemas em prosa e verso de sua autoria.

ZE, 1992, p. 214). Podemos pensar então numa estética, isto é, ser ético, da educação? Podemos nos atentar numa ética/estética da experimentação, da improvisação contínua, onde há sempre uma possibilidade da fuga. Pois a saída em si é ação, é a prática de um conceito. Pensamos aqui em criar um ensino que *enxameie* saídas. Mas com certeza essas não seriam de subdividir o ensino e matérias (português, matemática, história...), como nos diz Deleuze (1992, p.220) sobre as sociedades de controles: "não cabe temer ou esperar, mas buscar novas armas".

REFERÊNCIAS

CORAZZA, Sandra M. **Currículo na contemporaneidade**. Formação Continuada: Blumenau, 2008. Disponível em: <http://www.unifebe.edu.br/04_proeng/formacao_continuada/2008_2/material_palestras/curriculo_na_contemporaneidade.pdf>. Acesso em: 20 maio 2014.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Rio de Janeiro: 34, 1992.

DELEUZE, Gilles, GUATTARI, Félix. Mil platôs. **Capitalismo e esquizofrenia**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1997. v.1.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. Tradução José Gabriel Cunha. Lisboa: Relógio D'água, 2004.

FELDENS, Dinamara G. **Cartografias da ditadura e suas moralidades**: os seres que aprendemos a ser. Maceió: EDUFAL, 2008.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1984

GALLO, S. **Deleuze & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003 (Coleção Pensadores & Educação).

MOSE, Viviane. **Pensamento chão**: poemas em prosa e verso. Rio de Janeiro: Record, 2007.

NIETZSCHE, Friedrich W. **Além do bem e do mal**. SP, São Paulo: Escala, 2011.

NIETZSCHE, Friedrich W. **Genealogia da moral**: uma polêmica. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

NIETZSCHE, Friedrich W. **A gaia ciência**. São Paulo: Rideel, 2005.

NIETZSCHE, Friedrich W. **O livro do filósofo**. São Paulo: Morais, 1987.

PERRENOUD, Philippe. **A pedagogia na escola das diferenças**: Fragmentos de uma sociologia do fracasso. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

Data do recebimento: 22 de Novembro de 2014

Data da avaliação: 2 de Janeiro de 2015

Data de aceite: 12 de Janeiro de 2015

1 Graduando em Psicologia (Habilitação: Formação de Psicólogo) na Universidade Tiradentes –UNIT, bolsista do programa PIBIC-CNPq e membro integrante do Grupo de Pesquisa em Educação, Cultura e Subjetividade (GPECS/UNIT/CNPq), também na referida instituição. E-mail: leonardoapsico@live.com

2 Possui graduação em História pela Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC (1996), Mestrado em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS (1999 CAPES _ Conceito 6) e Doutorado em Educação Básica pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos _ UNISINOS (2004 Capes - Conceito 6), com bolsa Cnpq na Universidade da Sorbonné - França na área da Educação e Antropologia do Corpo. Possui pós-doutorado pela Universidade Complutense de Madrid UCM, na área de Filosofia da Educação, através de bolsa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, CNPq. É pesquisadora do Instituto Tecnológico de Pesquisa ITP e professora PPG I da Universidade Tiradentes no Programa de Pós Graduação em Educação. E-mail: dfeldens@hotmail.com