

AINDA SOBRE EDUCAÇÃO: do grito de uma só boca

*Jefferson Pereira de Almeida
Sônia Regina da Luz Matos*

Resumo

Partindo da cena de Zarathustra, que sugere a unidade e a identidade que podem restar na aparência de multiplicidade, e resultante de experimentação desenvolvida em projeto de doutorado em curso, o artigo apresenta apontamentos filosóficos cujo objetivo é realizar a deriva acerca da sobrevivência dos elementos teológicos e metafísicos nos projetos pedagógicos contemporâneos. Sendo assim, com a leitura de Friedrich Nietzsche e de alguns autores do pensamento contemporâneo, o texto investe sobre os vestígios teológicos, mostrando sua permanência e sua atualização na instrumentalização da educação pela economia. O percurso traçado também efetua sua deriva pelos usos da aprendizagem, seu papel de apêndice aos critérios econômicos, supõe o tensionamento constitutivo de forças, ao mesmo tempo que diagnostica o triunfo das forças reativas. No entanto, requerendo sua contrapartida, a escritura deixa rastros daquilo que poderia escapar ao retorno do idêntico. Como antídoto à insistente permanência que se atualiza, atendo-se aos riscos sugeridos pela cena de Zarathustra em que a voz única se oculta na fisionomia e na aparência de diversas vozes, indica-se a abertura da educação aos vocabulários para os quais multiplicidade e diferença são termos incontornáveis.

Palavras-chave: filosofia; metafísica; economia.

STILL ON EDUCATION: about the cry of one mouth

Abstract

Beginning with the scene from Zarathustra, which suggests the unity and identity that can remain in the appearance of multiplicity and resulting from experimentation developed in an ongoing doctoral project, the article presents philosophical notes whose aim is to drift about the survival of theological and metaphysical elements in contemporary pedagogical projects. Thus, by reading Friedrich Nietzsche and some authors of contemporary thought, the text invests in theological vestiges, showing their permanence and their updating in the instrumentalization of education by the economy. The journey outlined also makes its drift through the uses of learning, its role as an appendix to economic criteria, supposes the constitutive tensioning of forces, at the same time as diagnosing the triumph of reactive forces. However, by requiring its counterpart, writing leaves traces of what could escape the return of the identical. As an antidote to the insistent permanence that is actualized, paying attention to the risks suggested by the scene in Zarathustra in which the single voice is hidden in the physiognomy and appearance of various voices, we indicate the openness of education to vocabularies for which multiplicity and difference are unavoidable terms.

Keywords: philosophy; metaphysics; economy.

AÚN EN LA EDUCACIÓN: del grito de una boca

Resumen

Partiendo de la escena de Zarathustra, que sugiere la unidad y la identidad que pueden permanecer en la apariencia de la multiplicidad, y como resultado de la experimentación desarrollada en un proyecto de

doctorado en curso, el artículo presenta apuntes filosóficos cuyo objetivo es analizar la pervivencia de elementos teológicos y metafísicos en los proyectos pedagógicos contemporáneos. Así, a partir de la lectura de Friedrich Nietzsche y de algunos autores del pensamiento contemporáneo, el texto invierte en los vestigios teológicos, mostrando su permanencia y su actualización en la instrumentalización de la educación por la economía. El camino recorrido también hace su deriva por los usos del aprendizaje, su papel de apéndice de los criterios económicos, supone la tensión constitutiva de las fuerzas, al mismo tiempo que diagnostica el triunfo de las fuerzas reactivas. Sin embargo, al exigir su contrapartida, la escritura deja huellas de lo que podría escapar al retorno de lo idéntico. Como antídoto a la insistente permanencia que se actualiza, atendiendo a los riesgos sugeridos por la escena de Zaratustra en la que la voz única se oculta en la fisonomía y apariencia de varias voces, sugerimos abrir la educación a vocabularios para los que multiplicidad y diferencia son términos ineludibles.

Palabras clave: filosofía; metafísica; economía.

INTRODUÇÃO

Foi apenas ao entardecer que Zaratustra, após muito buscar e vagar inutilmente, voltou para sua caverna. Mas, quando se achava defronte dela, a não mais que vinte passos de distância, aconteceu o que menos esperava então: ouviu novamente o grande grito de socorro. E, coisa assombrosa, dessa vez ele vinha de sua própria caverna! Mas era um grito demorado, múltiplo, estranho, e Zaratustra percebeu claramente que se compunha de várias vozes: ainda que, ouvido de longe, pudesse soar como o grito de uma só boca.
(Nietzsche, 2011, p. 264)

O presente artigo decorre de investigação realizada em projeto de doutorado. Das experimentações que ainda estão em curso, criamos apontamentos sobre a educação em sua implicação com a filosofia. Assim sendo, o artigo discute a sobrevivência dos resíduos teológicos nos discursos pedagógicos contemporâneos, a partir de um diagnóstico que serve de *leitmotiv* à atividade que se realiza, com disparos feitos por Friedrich Nietzsche (1844-1900) e pelos encontros com outros autores da filosofia contemporânea. Como experimentação, a escritura deste texto não alcança ganhos mensuráveis, diversamente, investe na tentativa de realizar as anotações. Desde Guimarães Rosa (2019) sabemos das vicissitudes da travessia. Atravessamos a crítica aos vestígios teológicos da educação e requeremos a legitimidade da navegação sem porto (Pessoa, 2017), uma travessia pelo fluir da deriva, para envolver-se com certo combate entre as forças de funcionamento da educação transcendente.

Para as condições do caminho, as imagens lançadas na epígrafe servem para movimentar a escritura, impelem ainda mais a experimentação, exigem o desdobramento — Zaratustra chega à caverna, escuta um só grito de socorro, um grito que *parece* múltiplo, mas que, enfim, identificado, procede de uma só boca. É do impulso à repetição que se deseja falar, daquilo que retorna atualizado a despeito da aparência de novidade ou de diversidade. Se a morte de Deus permite que as categorias do ser sejam sacudidas pela contingência, indaga-se pela figura de Zaratustra se a unidade metafísica não retornaria sob o verniz da frágil multiplicidade de várias vozes que enunciam um mesmo coro, em uma só boca.

Visando as circunstâncias do texto, e já que estamos a mobilizar cenas, torna-se interessante tomar uma outra criada por Sigmund Freud a propósito de suas conferências na *Clark University*, em 1909. Ela funciona exatamente como tal, como cena, sem que precisemos recorrer ao endosso dos processos e das verdades para os quais ela é útil como analogia. Ao abordar o recalçamento

(*Verdrängung*) e a resistência (*Widerstand*), buscando transmitir sua concepção dos mecanismos psíquicos que lhes são próprios, ainda no domínio da primeira tópica, Freud propõe que se imagine o auditório em que se encontravam, ele e sua audiência; ele conjectura que um indivíduo entre os espectadores ouse grosseira e insistentemente quebrar o silêncio e a atenção do ambiente, ação imediatamente seguida por sua expulsão da sala. É de se esperar que em momentos tão solenes, diante de comportamento inconveniente, com conversas, risos e gestos inoportunos, a própria audiência se esforce por retirar o indivíduo, inclusive de modo vigoroso, se for o caso. Para evitar que o sujeito retorne, alguns colegas generosamente se colocariam à porta, como forma de impedir o retorno do impertinente e garantir o bom andamento da conferência. Na cena montada por Freud, não satisfeito com sua expulsão, o sujeito continuaria lá fora a fazer suas perturbações, de tal maneira que incomodaria agora muito mais do que antes. O que fazer diante de uma situação tão inusitada? Somente alguma negociação acrescida de mútuo acordo poderia fazer com que o indivíduo ceda em sua perturbação, com a contrapartida de seu retorno, desta feita mais tranquilo e conformado. (Freud, 2014).

Se acreditamos no juízo do autor de *Cinco lições de psicanálise*, a cena é uma *tosca analogia* (Freud, 2014, p. 243). Não precisamos exagerar na depreciação, basta-nos que a consideremos simples e proveitosa, pois seu desígnio fora transmitir o conhecimento de algo mais complexo e que estaria na base da etiologia dos fenômenos neuróticos. Como dissemos, interessa-nos menos a explicação e mais a cena, pois é dela que partiremos para pensar algo significativo na educação, aquilo que de alguma forma já estava presente na figura das múltiplas vozes em uma só boca. Atraímos o movimento de alguma coisa que deliberadamente é retirada e que, em virtude da exclusão, supõe-se definitivamente eliminada, mas que de modo sorrateiro, eventualmente transformada, retorna. Uma imagem muito próxima é utilizada por Nietzsche para dar conta de outra situação, em contexto teórico e conceitual distinto, com intenção diversa à de Freud.

Em algum momento de seus últimos escritos, Friedrich Nietzsche (2020) cria uma designação sugestiva que, comparada à estória de Freud, gera um efeito similar. Trata-se da expressão *Philosophie der Hintertüren*, utilizada para se referir às concepções de Immanuel Kant. Queremos apreender a “[...] filosofia da porta dos fundos”¹ (Nietzsche, 2020, p. 89) como cena que serve para indicar certo movimento da educação que, tão ocupada em se livrar de seus entulhos metafísicos, descuida e permite que o expulso ardidamente retorne pela retaguarda, às escondidas, quase como em contrabando. Quando realiza o comentário à proposição forjada por Nietzsche, o tradutor brasileiro esclarece que os elementos metafísicos retirados por Kant da primeira crítica — Deus e imortalidade da alma — são realocados no âmbito da razão prática. Aos olhos da virulência nietzschiana, tal recurso seria a fisionomia da desonestidade intelectual. (Nietzsche, 2020).

Mas o mesmo autor que indica o perigo da *filosofia da porta dos fundos* assinala em *Zaratustra* a ambivalência da multiplicidade de gritos. E assim parece ser, pois o homem moderno é aquele que compreende um tanto de personagens — o adivinho, o feiticeiro, o mais feio dos homens, os dois reis, o homem das sanguessugas, o mendigo voluntário, o último papa e a sombra (Nietzsche, 2011).

VESTÍGIOS TEOLÓGICOS

A Idade Média não é apenas o que habitualmente o discurso do humanismo renascentista ambicionou, da mesma forma que a modernidade não consegue ser coerente na tarefa de libertar a

¹ Uma alternativa de tradução à *Philosophie der Hintertüren* é a expressão “[...] filosofia de escapatórias” (Nietzsche, 2006, p. 72).

ação dos prejuízos teológicos da fase anterior: a filosofia moderna, mesmo submetida à secularização da cultura, não chega a suprimir absolutamente seus elementos religiosos (Flickinger, 2011). Na referida circunstância histórica aparece o que muitas vezes se encontra na vida humana: a assustadora persistência, a temerária insistência de ideias cuja presença se requer absoluta. Ainda que tais ideias possam ser qualitativamente distintas, algo teima em perseverar, vez por outra oculto, certa coisa equivalente a um deus (Nietzsche, 2004b).

Todas as vezes que os projetos pedagógicos contemporâneos² expulsam a contingência e o particular, eles acabam por ceder à metafísica que insiste em lhes acostrar, ou seja, à crença de um fundamento absoluto em que estaria supostamente alicerçada a segurança das verdades. Mas, afinal, por meio de qual força a teologia haveria de sobreviver aos processos de secularização e por que as ideias modernas se submeteriam à necessidade de um fundamento tão fixo quanto Deus? Ao ser humano inquieta ou mesmo desespera não poder contar com recursos cujos efeitos produzam resultados controláveis. Há um impulso que a partir do século XIV joga sobre o ocidente seus imperativos, constituindo fortemente a modernidade e produzindo o discurso hegemônico que alardeia o aparente triunfo da razão esclarecida. Apesar disso, sob a aparência, haveria no campo da educação resquícios teológicos que impactam as narrativas e as práticas humanas desde então.

Quem sabe perante o risco da abertura presente na modernidade houvesse a objeção ao pensar desprovido de apoio e, por meio da atualização de Deus, a onipotência humana conseguisse se reconfigurar em uma situação em que a liberdade não fosse incondicional. Se na Idade Média a crença está fundada em Deus-pai, na modernidade se delineia a crença na Razão. Ao acreditar na referência única e última do saber e da ação, as ideias modernas consolidam a autoconfiança da consciência que, em face do mundo e de si mesma, supostamente tudo pode conhecer. Na plena vigência do Iluminismo, a crença na autonomia e na liberdade permite conceder sobrevida à figura de Deus. Doravante, o criador não será mais a figura divina, porém a própria subjetividade humana. (Flickinger, 2011). De acordo com Richard Rorty (2007, p. 53):

[...] a própria ideia de que o mundo ou o eu tem uma natureza intrínseca — uma natureza talvez vislumbrada pelo físico ou pelo poeta — é remanescente da ideia de que o mundo é uma criação divina, obra de alguém que tinha algo em mente, que falava, Ele mesmo, uma língua com que descrevia Seu projeto.

No sentido apontado pelo filósofo estadunidense, poderíamos estabelecer novamente o vínculo com certa prática sacerdotal: todos aqueles que defendem a existência de uma natureza própria à realidade — seja subjetiva ou objetiva —, nada mais fariam senão incorporar a prescrição de que haveria um lugar transcendente em que a verdade poderia alcançar sua referência incondicional. A crítica à metafísica impõe a *desdivinização* do mundo e a recusa de qualquer autoridade que não seja contingente, o que implicaria defender tudo “[...] como produto do tempo e do acaso” (Rorty, 2007, p. 55). É devido a tais resquícios que Nietzsche (2004a, p. 136) pode indagar: “Quando é que todas essas sombras de Deus não nos obscurecerão mais a vista? Quando teremos desdivinizado completamente a natureza?” No momento em que as ideias modernas insistem na universalidade, as metanarrativas, ainda que seculares, mantêm seus vestígios teológicos na afirmação da razão ou de outra instância transcendente qualquer. É assim que por dentro da

² A referência genérica aos projetos pedagógicos contemporâneos, sem maiores considerações sobre seus atributos e características, encontra-se justificada pela abordagem que realizamos, acima indicada como resultante das recíprocas implicações entre filosofia e educação. Inserimo-nos na extensa e complexa trajetória dos estudos dedicados à formação humana, em suas repercussões éticas, estéticas e políticas. No ambiente da investigação que se acha em desenvolvimento, compete-nos indagar os componentes do conceito moderno de educação, especialmente aqueles que insistem em se atualizar nas práticas educativas atuais.

formulação humanista e racional da modernidade se imiscui traços de metafísica e de religiosidade. A universalidade e outras tantas categorias metafísicas permanecem e se atualizam já no interior de outras circunstâncias.

DA METAFÍSICA À ECONOMIA

Dado o diagnóstico de que algo na modernidade insiste em retornar, fato que não é restrito à referida circunstância histórica, porém movimento constitutivo da vida, podemos nos reportar à criação contemporânea de critério político e econômico para a ação a partir do qual se produziria a colonização do discurso da educação pela economia na conjuntura do capitalismo global (Wimmer, 2003). É frequente encontrar entre os discursos a concepção de que a educação seria um processo funcional em cujo desdobramento se produziria o ensino e a aprendizagem de conteúdos certos e verdadeiros, conforme normatividade econômica predeterminada.

Quando acompanhamos a educação e suas relações com a modernidade filosófica, admitimos a importância que a secularização possui sobre os projetos pedagógicos e como os vestígios teológicos servem ao alcance de referenciais normativos hipoteticamente seguros. Se as categorias metafísicas clássicas precisam ser deixadas pelo caminho, é possível que elas sejam atualizadas no encantamento de uma educação instrumentalizada pela economia. Franco Bifo Berardi (2020, p. 21) realiza um diagnóstico importante para a problematização desse movimento da contemporaneidade:

O capitalismo é axiomático, ou seja, atua com base em uma premissa não comprovada (necessidade de crescimento ilimitado que possibilite acumulação de capital). Todas as concatenações lógicas e econômicas são coerentes com esse axioma, e não se pode conceber ou tentar nada fora dele. Não há saída política no axioma do capital, não há linguagem capaz de falar fora da língua, não há possibilidade de destruir o sistema, porque todo o processo linguístico ocorre no interior desse axioma que não possibilita declarações extrassistêmicas efetivas.

Explícito está no fragmento citado que, embora a premissa não encontre comprovação, sua força é incontestável e de larga extensão. No ambiente de outro escrito, o filósofo italiano posiciona o assunto de modo bastante direto e enuncia no predomínio articulado da economia e da técnica as condições de uma nova teocracia: sob o mercado, a destinação humana estaria determinada pela submissão neoliberal. (Berardi, 2019). Como poderia a educação escapar à inexorabilidade dessa necessidade?

Se até então os problemas filosóficos da formação estavam na natureza do metavocabulário que a constitui, agora, ao que parece, os impasses localizam-se na persistência e na onipresença dos aspectos econômicos que fixam as formas da organização humana. Tudo é reduzido à produção da mercadoria, às trocas mercantis e ao poder financeiro. Não encontraremos em Friedrich Nietzsche todas as condições para indagar a vida sob o capital. Seu perspectivismo parte de outros lugares e posições. Contudo, há passagens importantes que transpiram crítica à então progressiva forma moderna de organização da existência. Embora não desejemos realizar o malabarismo de transformar Nietzsche em revolucionário anticapitalista — isso seria impossível por vários motivos, entre eles, pelo declarado aristocratismo de sua teoria —, arrastamos o filósofo aos nossos interesses de pensamento. Aliás, antes mesmo que fizéssemos tal apropriação, Maurizio Lazzarato (2017) já houvera dito o quanto Nietzsche visualiza na genealogia da moral o recurso ao vocabulário econômico e a centralidade da dívida como instrumento de captura. De nossa parte, ainda haveria a chance de realizar o seguinte destaque:

O cristianismo fez o máximo para fechar o círculo e proclamou a dúvida como pecado. O indivíduo deve ser lançado na fé sem a razão, por um milagre, e nela banhar-se como no mais claro e inequívoco elemento: a menor olhada para uma terra firme, o simples pensamento de talvez não estar ali somente para banhar-se, a mais leve agitação de nossa natureza anfíbia — é pecado! Note-se que, desse modo, a fundamentação da fé e toda reflexão sobre a sua origem são também excluídas como pecaminosas. O que se quer é cegueira e vertigem, e um eterno cântico sobre as ondas em que se afogou a razão! (Nietzsche, 2004b, p. 68).

Escoltados por Berardi (2019) e Lazzarato (2017), utilizamos a ideia e os termos acima para fazer um deslocamento da discussão, conduzindo-a para uma espécie de crítica à economia política, visto que, sob o capital, a educação não conseguiria escapar das relações que envolvem a produção, a distribuição e o consumo de bens. Na educação, submetida à implacabilidade do capital — como sua zelosa cuidadora —, a dúvida se converte em pecado. Há uma fé desprovida de razões, contra a qual o apelo a outros valores é ineficiente. A fundamentação que nos é oferecida é a seguinte: *é inevitável!* No domínio da razão instrumentalizada pela economia, dada sua avassaladora força, o que se exige é *cegueira e vertigem*. Nossa geração, aquela que já soube naturalizar a radicalidade e a extensão da mercantilização que tudo reduz à sua forma, certamente estranha e repudia a crítica que contesta a instrumentalização da educação pela economia. A relação mercantil poderia ser caracterizada como “[...] a mais vulgar forma de existência que jamais houve” (Nietzsche, 2004a, p. 84), pois é por intermédio dela que alguém necessita se vender como condição para viver. Mas não seria justamente por meio dessa *vulgaridade* que conseguimos conservar e desenvolver a vida que possuímos? Mal ou bem, instrumentalizada ou não, não seria pela educação tal como a temos que criamos condições aparentemente melhores de existência, sobretudo se a comparamos com experiências anteriores? A despeito das diferenças de contexto, lembremos a seguinte desconfiança lançada por Nietzsche (2004a, p. 145): “Ajustamos para nós um mundo em que podemos viver — supondo corpos, linhas, superfícies, causas e efeitos, movimento e repouso, forma e conteúdo: sem esses artigos de fé, ninguém suportaria hoje viver! Mas isto não significa que eles estejam provados.” Segue-se daí a inferência que haveria de desdizer a tão decantada naturalização da educação: “A vida não é argumento”.

A partir da filosofia nietzschiana e do fato de que, sem religião ou metafísica — consequentemente, sem fundamento absoluto para a definição do pensamento e da ação —, estaríamos desamparados, surge a manifestação da relativa vulnerabilidade humana às determinações do capitalismo. No entanto, o imperativo de unidade e conciliação com o real, indispensável à metafísica, pode se converter e definir a experiência de felicidade pelo gozo no consumo. Há os que professam um “[...] cristianismo adaptado” (Nietzsche, 2004b, p. 70) e, mesmo assim, pragmáticos que são, conseguem harmonizar sua estranha devoção — quem sabe já muito distante da espiritualidade do cristianismo original — com os preceitos de uma sociedade para a qual a ética precisa estar associada não mais a um fundamento transcendente, mas a algo mais concreto. De fato, o *dever-ser* do capitalismo transforma progressivamente a espiritualidade. Disto não se conclui seu pleno esgotamento.

Àquele que segue cuidadosamente a travessia que realizamos poderia surgir a convicção de que a centralidade da economia haveria de ser um ganho ante uma educação demasiadamente subordinada aos ideais clássicos, e que a instrumentalização, embora não redundasse na evitação completa da metafísica — algo impossível e sequer desejável —, pelo menos resultaria em atenuantes importantes. Alguns talvez pudessem argumentar no sentido de estabelecer uma diferença entre má e boa metafísica. “O que não podemos alcançar voando, devemos alcançar

claudicando. [...] Segundo as Escrituras, não é pecado claudicar”³. Com efeito, o problema que se circunscreve não é a metafísica em si, mas um certo modo de realizar o pensamento sobre a educação e a forma como se procura justificar seus pressupostos. Caso os motivos que apresentamos ainda não sejam suficientes, rogaríamos atenção na consideração de que à centralidade da economia não interessa a multiplicidade e a diferença, ao contrário, ela busca produzir uma especificidade subjetiva que necessariamente se encontra massificada e alienada no imperativo do consumo. Tal especificidade nada mais seria senão o produto contingente, um entre tantos possíveis, que acaba se configurando como modelo ideal a ser desenvolvido, internalizado como finalidade educativa. Os velhos mecanismos metafísicos retornam, afirmando o ser e a verdade, reiterando a representação e outras categorias tradicionais, naturalizando-se a contingente posição do indivíduo. O vestígio teológico se atualiza graças à generalização do capital e do consumo.

Engendrado como exercício moral, a universalidade inscrita nos projetos modernos de formação humana encontra na economia as condições para transformar a educação em um processo apoiado na certeza epistêmica de verdades únicas para o conhecimento. É desse solo que surge a desmedida confiança que a educação passará a depositar na ciência e na aprendizagem. Em uma conjuntura em que a própria crise da razão apresenta suas faturas aos discursos com pretensão de universalidade, o que haveria de restar à educação é embarcar na universalidade possível, a universalidade do dinheiro, “[...] a universalidade daquilo que Marx chamava de *equivalente geral*” (Badiou, 1994, p. 13). Tomando o aprendente como consumidor, o professor e a instituição como provedor, a própria educação como mercadoria, não sobraria opção ao vocabulário se não considerar a educação em termos de transação econômica (Biesta, 2021).

USOS DA APRENDIZAGEM

É inevitável que o domínio crescente da pretensão de universalidade, pouco a pouco internalizada como razão e, agora, como capital, fosse produzindo sobre a educação e suas instituições esvaziamentos e deslocamentos. Está em curso um esgotamento da educação, de exclusão da própria vida, deixando para seus limites o processo estrito de transmissão e reprodução do conhecimento, em um vulgarismo para o qual o verdadeiro só encontra justificação se obtiver certificação científica ou se garantir certa coerência com os modos instituídos na sociedade capitalista. No espaço controlado da escola, o aprendizado deve oferecer o maior sucesso possível, com a garantia da objetividade e da verdade. De nossa parte, continuaríamos tentando extrair de tal reducionismo algumas de suas perigosas consequências — a educação se tornaria mensurável, previsível e padronizável. Friedrich Nietzsche não se ocupa direta e amplamente com a aprendizagem, mas há elementos em sua obra que permitem sobrevoos estimulantes. No âmbito de sua discussão sobre a evitação da dor, algo importante se queremos desacomodar o conformismo ao ideal e à predileção ao nada, Nietzsche (1998b) indica a necessidade do ascético em propor a atividade maquinal. Ela atenua o sofrimento, impõe “[...] a absoluta regularidade, a obediência pontual e impensada, o modo de vida fixado uma vez por todas, o preenchimento do tempo” (Nietzsche, 1998b, p. 124). Ao fragmento, o filósofo acrescenta que a atividade maquinal forja uma impessoalidade, um esquecimento ou descuido de si. É no detalhe que pegamos a dica. Sob o olhar do autor, a educação poderia ganhar como vivência, tomando-a aqui no sentido mesmo

³ A citação finaliza o texto de *Além do princípio do prazer*, de Sigmund Freud (2010, p. 239). A recomendação moral não é da lavra do criador da psicanálise, mas do poeta árabe Abu Hariri, na versão alemã de Friedrich Rückert. Na menção às Escrituras, o poeta refere-se ao Alcorão.

de experiência de si, daí imaginarmos o que significaria uma educação que declina de seu movimento ético, estético e político. Destituída desta experiência, duplicando o esquecimento — esquecimento dos ideais clássicos, mas também esquecimento de si — não estaria ela reduzida ao seu aspecto mecânico? Logo, retirada das vivências, ela não se conformaria como técnica? Tornando-se uma técnica, não estaria a educação esvaziada de sua decantada diversidade?

Àquele que desconforta ler a crítica que propomos, julgando-a demasiadamente pesada, ponderamos que não desejamos eliminar a aprendizagem em nome de algo supostamente perdido, mas que esperamos valorar a cognição e o conhecimento como *uma* maneira de se relacionar com a realidade. Reduzir a complexidade da relação educativa à ambição instrucional equivaleria renunciar àquilo que pode garantir a vida em comunidade. Há outras experiências humanas que interferem na relação com a realidade e, concebendo assim, precisaríamos confrontar a visão reducionista e estreita de aprendizagem com as elaborações de Deleuze e Guattari (1993), autores que indicam a imagem clássica ou dogmática como impulso de reconhecimento, deslocamento finito, de pequeno alcance, vinculado ao reconhecimento identificador. Neste restrito *uso* da aprendizagem como parte da cognição, como meio para a cognição do verdadeiro, o pensamento não “[...] acede ao movimento infinito que o libera do verdadeiro como paradigma suposto” (Deleuze, Guattari, 1993, p. 182). Carregada pela mudança infinita, a aprendizagem também poderia experimentar o *fora* da cognição, apostar na tentativa criadora, conceder ênfase à imanência, sem recorrer a abstrações, distante da normatividade geral.

JOGO DE FORÇAS

Aparentemente, no interior do aparelhamento da educação não subsistiriam as crenças que tão fortemente definem o comportamento metafísico. Contudo, não parece curioso que o absoluto, tão prontamente expulso da sala, de outro jeito acabe por importunar mais ainda e que, mesmo animado pelo pragmatismo de sua ação, o indivíduo de nosso tempo tenha se vinculado ao projeto de desenvolvimento econômico e profissional com uma fé inabalável e acrítica? A alegada necessidade do mercado e do consumo não é correlata contemporânea do caráter absoluto de Deus e da Razão? O prazer ascético nas burocracias contemporâneas e certa apropriação da ciência e da tecnologia não indicariam algum grau de recíproca implicação entre a metafísica e o funcionamento do capitalismo? Em 1880, na formulação de suas notas, Nietzsche reclama da formação (*Bildung*) de seu tempo e atribui seu estado lamentável aos fanatismos vigentes — cristão, científico e artístico (Nietzsche, 2009). Tantos anos depois, talvez precisemos denunciar uma obstinação mais avassaladora: o fanatismo econômico. A educação é deslocada de seu eixo tradicional e, descentrada, passa a orbitar em torno da racionalidade econômica. Doravante, a autorredenção contemporânea se renova por intermédio desta *secularização* cujo efeito mais evidente é a fé inabalável nos valores do capitalismo. Não é apenas o percurso do sistema de produção; ele está associado com o itinerário do ocidente, tão aplicado em insistir no verdadeiro, na representação e no sujeito — a Santíssima Trindade da modernidade filosófica. Se acima pudemos falar dos vestígios teológicos, do regresso do recalado, da filosofia da porta dos fundos, é porque acreditamos que algo de idêntico retorna, algo que transfigurado em avatares contemporâneos reproduz alguns funcionamentos equivalentes às expectativas antigas, pois reduzem as virtualidades, aquelas virtualidades que Félix Guattari (2019) designara como virtualidades de valorização, virtualidades das línguas ou virtualidades presentes na multiplicidade e na diferença.

Em *Zarathustra*, Nietzsche (2011, p. 125) desconfia dos “[...] grandes acontecimentos”. De fato, mesmo após a morte de Deus, o homem toma seu lugar, recupera e se apropria do divino para convertê-lo à sua própria essência. O que se pretende dizer é que na modernidade, mesmo em

face da expectativa da secularização, as alienações se estabelecem por intermédio do deslocamento dos atributos divinos para a experiência humana — a teologia se converte em antropologia e o homem reativo toma o lugar de Deus (Deleuze, 2018).

Poderíamos dizer que o retorno desses elementos metafísicos, normalmente já transfigurados em outros conceitos e esquemas, redundaria em certa ambivalência da educação. Não queremos desconsiderar as intenções de certas propostas, legitimamente tocadas por ideias afirmadoras, mas é preciso salientar a convivência do ativo com elementos que colocam o pensamento no niilismo.

Existe, portanto, uma atividade humana, existem forças ativas do homem, mas essas forças particulares são apenas o alimento de um devir universal das forças, de um devir-reativo de todas as forças, que define o homem e o mundo humano. É assim que se conciliam, em Nietzsche, os dois aspectos do homem superior: seu caráter reativo, seu caráter ativo. (Deleuze, 2018, p. 213).

É sempre importante trazer à cena o combate que Nietzsche (1998a) realiza contra a lógica das oposições, considerada como um dos atributos principais do exercício metafísico. Reduzir a realidade ao jogo da contraposição não seria suficiente ao funcionamento que propomos. Caso a aceitássemos, precisaríamos lidar com o incômodo apontado por Jacques Derrida (2005, p. 50): “Para que esses valores contrários [...] possam se opor, é preciso que cada um dos termos seja simplesmente exterior ao outro, isto é, que uma das oposições [...] seja desde logo creditada como matriz de toda oposição possível”. A ambivalência serve para que consideremos os fenômenos educativos para além de dicotomias simplistas — bem e mal, certo e errado, afirmativo e negativo, concreto e metafísico. Nossos juízos sobre os temas que discorreremos levam em conta a complexidade que é própria do ambiente no qual se processam as diferentes expressões da educação. A ambivalência nem é específica da educação, ela é própria do ser humano, faz parte de sua condição contemporânea. Da leitura que Deleuze (2018) realiza de Nietzsche, depurando-a de alguma eventual aposta na conciliação das forças, extraímos a ideia de que, se a reação é constitutiva, o que está no horizonte é um certo tensionamento e a ausência de qualquer chance de redenção absolutamente afirmativa.

Alternativamente à ambivalência, tanto melhor seria distinguir a educação como atividade tomada pelo jogo de suas forças ativas e reativas, jogo em que as forças se desdobram em intenso e incessante movimento. As forças ativas movimentam-se ao lado da potência, as forças reativas atuam de mãos dadas à verdade, impondo um arranjo que superaria a mera oposição apresentada por Zaratustra entre o veraz e o espírito livre, entre a vontade de verdade e a vontade leonina. (Nietzsche, 2011). O jogo de forças sempre envolve a qualidade ou intensidade e a quantidade ou extensão de força (Deleuze, 2018). Não existe força no singular, ela sempre implica uma expansão desigual, entre qualidade e quantidade. Ela mesma, a desigualdade de forças, impõe o movimento, jamais uma força faz paragem sobre outra força. O desequilíbrio entre forças abre-se pela experiência de existir.

Percebe-se que já não mais recorremos à sugestão de que o *mal* seja expurgado pela frente e que nos policiemos para que ele não retorne pela porta dos fundos. Padeceríamos de ingenuidade se acreditássemos que algo tão constitutivo pudesse ser eliminado totalmente ou, em outra hipótese, ser convertido em qualquer coisa absolutamente afirmativa. Quem sabe pudéssemos pensar para além do suposto retorno do idêntico, talvez avançássemos no sentido de atualizar o eterno retorno nietzschiano pela proposição do retorno da diferença produzida no interior do jogo de forças que é próprio da educação. Mas isto seria assunto para outro momento e, com toda razão, objeto de novo artigo. Em ocasião próxima, sob a pena de outra escritura, toda essa forma de

configurar a dinâmica de forças haverá de nos conduzir ao pensamento sobre as possibilidades da educação e sua relação com a potência e o poder⁴.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A despeito do *talvez* recém apresentado — e propositadamente não desenvolvido —, a deriva realizada pode deixar entrever uma conclusão cuja consequência é o mal-estar em todos os educadores. De forma análoga às desconfianças de Deleuze (2018), tendo em conta a ambivalência mencionada, mas sobretudo o incontornável triunfo das forças reativas, não estaríamos diante do eventual fracasso da educação, sempre refém dos elementos que limitariam sua potência afirmadora? Caso apostássemos na resposta, avançaríamos na proposição segundo a qual a educação não teria fracassado, apenas suas pretensas finalidades. Entretanto, não está entre as intenções enfrentar a discussão da educação a partir do problema teleológico. Aqui, o propósito é mais simples, conduzir a travessia pelo diagnóstico de uma sobrevida: “É nesse sentido que os dois aspectos do homem superior se conciliam: o homem reativo como a expressão sublimada ou divinizada das forças reativas, o homem ativo como produto essencialmente fracassado de uma atividade que fracassa essencialmente em seu objetivo.” (Deleuze, 2018, p. 214). Do diagnóstico extrairíamos a conclusão de que não conseguiríamos criar a educação transformada tão somente a partir da ultrapassagem ou do aperfeiçoamento do antigo. Se levamos as intuições de Nietzsche a sério, tratar-se-ia de uma diferença qualitativa significativa, indicando que a educação seria outra na exata proporção da revisão de seus objetivos ou finalidades.

Todavia, se a educação se mantém em seu fracasso ou em sua impossibilidade, exatamente por obra da força reativa que é constitutiva do ser humano — ou, dita de outra forma, da impotência que insiste em acessá-lo —, resignar-se ao devir-reativo não seria ampliar a extensão e a radicalidade do niilismo? Mesmo no interior da ambivalência humana não há chance de fazer furo no devir-reativo universal? Urge que invistamos contra o metavocabulário e que experimentemos vocabulários que convertam a ação em potência de afirmar. O “[...] empreendimento de saúde” (Deleuze, 2019, p. 14) que realizamos no presente artigo é decorrência de uma experimentação que tensiona e que, não livre de paradoxos, *tenta* exatamente no território adversário das impossibilidades. Não nos fazemos de rogados ao grito de socorro, afinal ele sai de nossa própria caverna, precisamos acolhê-lo como forma de criar, junto a tantos outros esforços, as condições para que a multiplicidade de vozes ecoe de múltiplas e alegres bocas.

REFERÊNCIAS

- BADIOU, Alain. *Para uma nova teoria do sujeito: conferências brasileiras*. Tradução de Emerson Xavier da Silva e Gilda Sodré. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.
- BERARDI, Franco. *Extremo: crônicas da psicodelação*. Tradução de Regina Silva. São Paulo: Ubu Editora, 2020.
- BERARDI, Franco. *Futurabilidad: la era de la impotencia y el horizonte de la posibilidad*. Tradução de Hugo Salas. Buenos Aires: Caja Negra, 2019.

⁴ Essa alusão importa para que façamos algum aceno afirmativo em veredas tão insistentemente críticas e que reiteremos o caráter parcial do presente artigo, pretexto para requerer o empreendimento futuro através do qual seja realizado o enfrentamento do tom da expressão *Wille zur Macht*, ora traduzida como *vontade de poder*, ora como *vontade de potência*. Já que assumimos o aspecto qualitativo das forças, resta-nos indagar as distinções conceituais entre poder e potência, especialmente se nos interessa a virtualidade da educação.

- BIESTA, Gert. *Para além da aprendizagem: educação democrática para um futuro humano*. Tradução de Rosaura Eichenberg. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.
- DELEUZE, Gilles. *Crítica e clínica*. Tradução de Peter Pál Pelbart. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2019.
- DELEUZE, Gilles. *Nietzsche e a filosofia*. Tradução de Mariana de Toledo Barbosa e Ovídio de Abreu Filho. São Paulo: n-1 edições, 2018.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *O que é filosofia?* Tradução de Bento Prado Júnior e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.
- DERRIDA, Jacques. *A farmácia de Platão*. Tradução de Rogério da Costa. 3. ed. São Paulo: Iluminuras, 2005.
- FLICKINGER, Hans-Georg. Herança e futuro do conceito de formação (*Bildung*). *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 32, n. 114, p. 151-167, jan./mar. 2011.
- FREUD, Sigmund. Além do princípio do prazer. In: FREUD, Sigmund. *Obras completas: volume 14: História de uma neurose infantil (o homem dos lobos), Além do princípio do prazer e outros textos (1917-1920)*. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. p. 161-239.
- FREUD, Sigmund. Cinco lições de psicanálise. In: FREUD, Sigmund. *Obras completas: volume 9: Observações sobre um caso de neurose obsessiva (O homem dos ratos), Uma recordação de infância de Leonardo Da Vinci e outros textos (1909-1910)*. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2014. p. 220-286.
- GUATTARI, Félix. *Caosmose: um novo paradigma estético*. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. São Paulo: Editora 34, 2019.
- LAZZARATO, Maurizio. *O governo do homem endividado*. Tradução de Daniel P. P. da Costa. São Paulo: n-1 edições, 2017.
- NIETZSCHE, Friedrich. *A gaia ciência*. Tradução, notas e posfácio de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2004a.
- NIETZSCHE, Friedrich. *Além do bem e do mal: prelúdio a uma filosofia do futuro*. Tradução, notas e posfácio de Paulo César de Souza. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1998a.
- NIETZSCHE, Friedrich. *Assim falou Zaratustra: um livro para todos e para ninguém*. Tradução, notas e posfácio de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- NIETZSCHE, Friedrich. *Aurora: reflexões sobre os preconceitos morais*. Tradução, notas e posfácio de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2004b.
- NIETZSCHE, Friedrich. *Crepúsculo dos ídolos: ou como se filosofa com o martelo*. Tradução, notas e posfácio de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- NIETZSCHE, Friedrich. *Crepúsculo dos ídolos: ou como se filosofa com o martelo*. Tradução de Renato Zwick. Porto Alegre: L&PM, 2020.
- NIETZSCHE, Friedrich. *Digitale Kritische Gesamtausgabe: Werke und Briefe (eKGWB)*. In: D'IORIO, Paolo (org.). Paris: Nietzsche Source, 2009. Disponível em <http://www.nietzschesource.org/#eKGWB>. Acesso em 23 mar. 2023.
- NIETZSCHE, Friedrich. *Genealogia da moral: uma polêmica*. Tradução, notas e posfácio de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 1998b.
- PESSOA, Fernando. *Livro do desassossego*. In: ZENITH, Richard (org.). São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

RORTY, Richard. *Contingência, ironia e solidariedade*. Tradução de Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ROSA, João Guimarães. *Grande sertão: veredas*. 22. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

WIMMER, Michael. Ruins of *Bildung* in a knowledge society: commenting on the debate about the future of *Bildung*. *Educational Philosophy and Theory*, v. 35, n. 2, 2003.

Submetido em agosto de 2023
Aprovado em dezembro de 2023

Informações do/a autor/a

Jefferson Pereira de Almeida

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, *Campus Farroupilha*

E-mail: jefferson.almeida@farroupilha.ifrs.edu.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6191-4488>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7411170400156421>

Sônia Regina da Luz Matos

Universidade de Caxias do Sul

E-mail: srlmatos@ucs.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3946-5628>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7284092996786272>