



DE UMA EXPERIÊNCIA BEM SUCEDIDA: A APLICABILIDADE DOS CONCEITOS ANULA A DESCONTINUIDADE DO DISCURSO

Marcos Serafim

Prof. Dr. em Letras e Linguística

Prof. de Português e Literatura do CEFET-AL (UNED-PALMEIRA DOS ÍNDIOS)

E-mail: mh.serafim@ig.com.br

RESUMO

Partindo da idéia de que o discurso que fundamenta o processo de aprendizagem nas instituições de ensino tende a se depurar na perspectiva da abstração, do deslocamento e da elitização, é possível compreendê-lo como um fator que potencializa o fenômeno do estranhamento nas relações educacionais. O discurso, que acomoda os símbolos e as ferramentas de aprendizagem, proporciona uma fissura entre os indivíduos e o universo da Escola, o qual, em certo momento, por essa relação descontínua, desencadeia o processo de exclusão a partir das diferenças que se apresentam por forças desiguais. E para redimensionar essas relações de forças desiguais resultantes do discurso escolar – sabendo-se que para isso é preciso rever todo o sistema de construção, emissão e de recepção de conhecimento – essa análise propõe uma pequena parcela da estratégia: se o princípio da aplicabilidade dos conceitos adquirir um caráter fundamental no processo, naturalmente anulará a descontinuidade do discurso, posto que cada elemento envolvido será impulsionado à função de agente do conhecimento. Esse simples arranjo na estrutura da aula será capaz de provocar um questionamento constante nos papéis dos sujeitos. O conhecimento, portanto, deixará de ser uma entidade transcendente para transformar-se num sistema de valores dinâmicos que se faz e se refaz pela interferência direta dos indivíduos.

Palavras-chave: discurso, exclusão, conhecimento, linguagem

1. INTRODUÇÃO

Trata-se aqui de uma pequena célula do que poderá ser uma estratégia revolucionária dentro do conjunto das ferramentas de aprendizagem, principalmente num tempo em que se questionam os efeitos da natureza excludente dos sistemas escolares. Mas é importante esclarecer que o ponto fundamental desse estudo não nasce nas características da Escola; antes, resulta das fórmulas pelas quais o conhecimento se processa entre os indivíduos componentes de situações de aprendizagem.

Primeiro, questiona-se o conhecimento na sua estrutura, no seu caráter substancial, na sua função de materializar a realidade humana. Certamente, o olhar aguçado sobre as estruturas do conhecimento é provido de desejo transgressor porque lhe contém a gênese até de uma nova maneira de conceber a produção humana. Não se pretende, então, conduzir a análise diretamente à luz das teorias educacionais, mas rever um ponto da questão que se esconde ou se torna ofuscado no sentido generalista do pensamento filosófico.

Esse estudo terá nas reflexões da filosofia nietzschiana acerca do conhecimento a sua base teórica, considerando-se, inclusive, o caráter desmoralizador, desarticulador a que se submetem as Correntes basilares da Educação, quando se encaminham pelas teias dessa forma de reflexão filosófica.

No segundo momento dessa abordagem, aparece a Escola como espaço no qual o discurso se revela, avulta-se à frente das diversas ferramentas de ensino, proporcionando-lhes condição favorável e substância. O discurso, veículo das vivências no instante da produção, confirma a verdade pela voz do professor antes de qualquer prenúncio de conflito, antes de qualquer contestação. Assim, esse estudo propõe uma pequena célula nas relações intermediadas pelo discurso, uma inversão capaz de dar vez à construção do conhecimento por todas as vozes que compõem o processo.

2. A NATUREZA DO CONHECIMENTO PARA A FILOSOFIA NIETZSCHIANA

A crítica ao conhecimento na forma como chegara ao homem moderno é uma das mais importantes vertentes do pensamento nietzschiano. Filosofia que incita uma reviravolta na estrutura do que se conhece como verdade: metáfora, deslocamento, prenúncios conceituais de coisas assimiladas pela singularização do sentido, conceitos divorciados das várias e possíveis formas de interpretação.

Nietzsche (Cf. *Sobre verdade e mentira no sentido extramoral*) mostra o deslocamento do conceito a partir do que poderia suscitar-lhe as formas visíveis das coisas para uma acomodação segura, capaz de imobilizar os impulsos, reproduzindo nos indivíduos o sentido de constância e equilíbrio dos fenômenos. Para Nietzsche, isso é enorme engano na formação da sociedade moderna. A idéia de equilíbrio aportada na verdade representa uma acomodação dos impulsos, que foi instituindo, no conjunto das imagens e fatos, a representação da instância segura. Ou seja, a versão de mundo conhecida é aquela que nasceu no princípio da comunhão, da assimilação, da combinação. Nietzsche não acredita que o conceito possa ser a absorção das coisas na totalidade. Para ele, o que se é interpretável já existe pré-estabelecido:

O que é a verdade, portanto? Um batalhão móvel de metáforas, metonímias, antropomorfismos, enfim, uma soma de relações humanas, que foram enfatizadas poética e retoricamente, transpostas, enfeitadas, e que,

após, longo uso, parecem a um povo sólidas e canônicas e obrigatórias: as verdades são ilusões, das quais se esqueceu que o são, metáforas que se tornaram gastas e sem força sensível, moedas que perderam sua efígie e agora só entram em consideração como metal, não mais como moedas (Nietzsche, 2005, p.57).

A parcela aceitável das coisas, transformada em verdade, também neutraliza a transgressão face ao olhar viciado, à certeza de normalidade. E nada reclama a mudança porque todas as coisas estão mapeadas, configuradas à ação do olhar. Se o indivíduo pensa sobre determinado objeto ou fato, pensa pelo valor singular de sentido, não pelas inúmeras facetas de significação das quais poderiam desprender-se. O que Nietzsche observa disso é que um evento significativo das coisas tornou-se oficial, e não é a totalidade ou a pluralidade que se concebe como verdade: “O pesquisador dessas verdades procura, no fundo, apenas a metamorfose do mundo em homem, luta por um entendimento do mundo como uma coisa à semelhança do homem e conquista, no melhor dos casos, o sentimento de uma assimilação” (Nietzsche, 2005, p. 58). A medida das coisas não busca a totalidade, porque resulta de uma conformação antropomórfica. Tal conformação é produto do sentimento de abrigo seguro. E o medo do desconhecido, do obscuro, do estranho, do polêmico, de qualquer elemento provocador de desequilíbrio estrutura as certezas a partir do condicionamento dos desejos.

Mosé (2005), seguindo essa linha de interpretação nietzschiana, nega que o saber esteja atrelado ao conhecer. Para ela, o saber apenas implica em tradução da pluralidade. E o conhecer, em essência, não existe, pois já está impregnado de identidade e de causalidade.

Esse padrão significativo das coisas transformou-se nos fundamentos de valor da sociedade moderna: são formas conceituais que tendem a dissociar-se dos instintos. Por isso, Nietzsche contesta a crença na liberdade da vontade. Ele diz que a liberdade da vontade “é diretamente incompatível com a representação de um contraste, uniforme, indiviso, indivisível fluir: pressupõe que cada ação singular é isolada e indivisível; é um atomismo no domínio do querer e conhecer” (2005, p.123). A multiplicidade se reduz a um valor secundário, porque o condicionamento do conceito estabeleceu a verdade, para a qual convergem as várias formas do olhar.

Mas as reflexões de Nietzsche não apontam para uma simples revisão de valores. Não há fórmula que possa resgatar o homem de seu infortúnio, posto que, em função do caráter metafórico ao qual a sociedade humana está submetida, tudo resulta em niilismo. “E niilismo – disse Nietzsche – é então o tomar consciência do longo desperdício de força, o tormento do ‘em vão’; a insegurança, a falta de ocasião para se recrear de algum modo, de ainda repousar sobre algo” (2005, p. 430). O niilismo é tomar consciência, é conhecer a ilusão do empreendimento racional que se põe à frente de um fluxo vital autêntico. A vida, presa ao instante, foi-se redefinindo na perspectiva do além-futuro. As causas imediatas, o compromisso com o movimento constante e indefinível restaram-se para a materialidade do presente.

Mosé escreveu: “Nietzsche pensa a história dos valores como um processo de constituição e desenvolvimento do niilismo, como busca de substituição da vida pela idéia” (op. cit. p.13-14). A idéia – que em Nietzsche é uma construção metafórica – instituiu um modelo de vida que por essência é transcendente. E os indivíduos procuram esse além, substância ilusória que, quanto mais sofisticada e abstrata, nega-lhes a imanência.

Na análise de Nietzsche, a gênese do conhecimento na sociedade moderna está centrada numa espécie de além-homem: aquilo que resulta como conceito das coisas é anterior aos desejos ou se dissociam. Aí, segundo o filósofo, é também uma das justificativas ao niilismo. Se a construção dos conceitos não passa pela manipulação direta dos desejos, naturalmente ocorre uma assimilação indireta, algo que vai do conceito ao conceito. Ou seja, a realidade passa a ser revelada pelas metáforas, o valor superficial, suposição, ilusão. Nesse ponto Nietzsche é radical quando

condena a busca obsessiva pela verdade, porque o ato de procurar a verdade leva apenas à parcela mensurável e previsível.

Mas é relevante esclarecer que a crítica à verdade ou à base do conhecimento não representa a preocupação maior desse estudo. Nietzsche aqui aparece com sua crítica à formação simbólica da sociedade moderna porque o que está em questão é o conhecimento, que faz funcionar os sistemas de ensino. Por isso, revisar Nietzsche é primordial, posto que o caráter transcendente do conhecimento a que faz referência é elemento provocador da unilateralidade e do deslocamento no discurso escolar.

A justificativa do nascimento da verdade pela metáfora produziu, nas várias formas em função das quais os conceitos se processam, a distância entre os elementos que, supostamente, envolvem-se no instante da aprendizagem. Essa distância transforma o ato de aprendizagem em algo fora do ser, que se institui, concebe-se alheio aos desejos imediatos.

3. OS PAPÉIS RE-DEFINIDOS

Como se pode ver, essa abordagem não propõe o novo. Estudiosos do assunto já teorizam acerca da re-definição dos papéis no processo de aprendizagem. Freire (1983), por exemplo, ao determinar a linha mestra de suas observações a respeito de aprendizagem, reporta-se a pontos de reflexão que estão registrados em parte significativa do pensamento nietzschiano. Diretamente, Freire não sustenta seus estudos na filosofia de Nietzsche, mas há um liame que os perpassa, principalmente quando trabalha as relações que definem os indivíduos diante da produção e da assimilação de conhecimento.

Para Freire, o tempo proporciona o olhar pluridimensional, o que também revela no homem a capacidade de interferir criticamente nos símbolos e nos objetos que o circundam. Isso configura também uma intervenção na consciência. “O homem existe – *existere* – no tempo. Está dentro. Está fora. Herda. Incorpora. Modifica. Porque não está preso a um tempo reduzido a um hoje permanente que o esmaga, emerge dele. Banha-se nele. Temporaliza-se” (1983, p. 41). A consciência que, para Nietzsche carrega o peso da existência, em Freire torna-se o ser da revelação. É com essa consciência que o homem recompõe sua trajetória a cada instante e se extrapola de sua condição animal. A negatividade de Nietzsche para a questão do tempo e a dimensão crítica vista por Freire são pontos equidistantes do mesmo problema: a vida resulta em niilismo porque o homem não se deu conta de que deveria permanecer em constante estado de perigo, em constante sintonia com sua pluralidade e com seus impulsos instintivos. Nietzsche vê que esse movimento aplacado pela placidez da segurança.

Machado, num estudo sobre *Zaratustra* de Nietzsche, escreveu: “mas dizem que inventaram a felicidade porque abandonaram as regiões onde era duro viver, reduziram o trabalho a um passatempo, desistiram do que é penoso, conquistaram segurança e conforto, consideram que todos são iguais e vivem para pequenos prazeres” (2001, p. 54). Se no homem moderno há um ser conciliador, o homem de movimento e de positividade é apenas um devir. O próprio Freire confirma a condição niilista: “Apesar de seu disfarce de iniciativa e otimismo, o homem moderno está esmagado por um profundo sentimento de impotência que o faz olhar fixamente e, como que paralisado, para as catástrofes que se avizinham” (op. cit. P. 44). Aquilo que transcende dessa condição ainda é devir: o indivíduo de Nietzsche (Cf. 2005, p. 75) deverá apontar para um processo radical de distensão, para a superação. Poderá ser re-

definido em suas forças imanentes. É, inclusive, o que ele traduz como super-homem: resultante da superação. Absorvido, primeiro, por um processo de esquecimento; depois, por um espírito abundante de imprevisibilidade. Certamente, como devir, esse homem passa a ser um projeto utópico, que ainda não é alcançado pelas ferramentas de ensino. Uma pequena célula da problemática encontra-se na condição transcendente do conhecimento.

Em conversa com Paulo Freire, Faundez enxerga um sutil segmento da resolução ou do caminho: “Não se deve partir do conceito para entender a realidade, mas sim partir da realidade para, através do conceito, compreender a realidade” (1985, p. 63). Eis a re-definição dos papéis: é preciso que o conceito seja re-trabalhado a partir da multiplicidade discursiva. Cada elemento do processo deverá compreender que o conceito é uma entidade pluralizada. E, mesmo que aparente definido, estacionado, é composto de fragmentos. Assim, poderá ser trabalhado em suas células e vertentes.

As ferramentas de aprendizagem passariam a ter um caráter sempre múltiplo. Aparentemente, essa multiplicidade, essa condição anárquica do discurso suscitaria indisciplina porque, como foi dito por Nietzsche, é uma tendência do homem moderno a busco do seguro e do plácido. No entanto, como a pluralidade está à tona, é impossível conter os impulsos, que não se desvencilham da natureza humana.

No instante da aprendizagem formal, dar-se-ia uma revolução sutil: a verdade do professor e a sacralidade do conhecimento estariam sendo questionadas, não para um simples destronamento, mas para guiarem-se por um constante processo de reconstrução.

E a escola, espaço oficializado de aprendizagem, nessa revolução, contemplará o sentido dos expatriados, daqueles que se procuram e se sentem convocados por um sentimento viajante. “O viajante é o mestre do negativo: não ensina nada, não convida a ser seguido, simplesmente dá a distância e o horizonte, o ‘não’ e o impulso para se caminhar” (LARROSA, 2004, p. 60). A condição de viajante desestabiliza as relações de poder, ofusca-as em suas posições, já que o elemento em evidência detém, como ponto básico, o impulso a caminhar. Assim, surgirá necessariamente a vontade de interferência na realidade.

Os conceitos que processam a substância imagética da sociedade são revistos por atos de conflito, de embate, de reconhecimento da pluralidade. E o que foi construído por conciliação passa a ser reconstruído, questionado e até destruído.

4. CONCLUSÃO

Se esse homem de movimento é um devir, há uma utopia, uma contra-ordem que deve concebê-lo. Não se sabe ainda se a Escola represente um viés dessa trajetória. Todavia, os que teorizam sobre educação imaginam que a Escola possa reformular suas ferramentas no sentido de questionar papéis, de fazer surgir discursos e técnicas que se encontram nas marginais do processo. A ponta dessa revolução pode estar na desarticulação do discurso e na voz das várias interferências. O conhecimento, então, surgirá das necessidades imediatas, dos impulsos de cada indivíduo.

5. BIBLIOGRAFIA

FAUNDEZ, Antônio. In FREIRE, Paulo. *Por uma pedagogia da pergunta*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

LARROSA, Jorge. *Nietzsche e a educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MACHADO, Roberto. *Zaratustra, tragédia nietzschiana*. 3.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

MOSÉ, Viviane. *Nietzsche e a grande política da linguagem*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

NIETZSCHE, Friedrich. *A origem da tragédia*. Trad. Marcio Pugliese. São Paulo: Madras, 2005.

_____. *O anticristo*. Trad. Petro Nasseti. São Paulo: MartinClaret, 2003.

_____. *Para além do bem e do mal – prelúdio a uma filosofia do futuro*. Trad. Alex Marins. São Paulo: Martin Claret, 2002.

_____. *Vida e obra*. Col. Os pensadores. São Paulo: Nova Fronteira, 2005.