

**IΦ-Sophia**

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

## **EDUCAÇÃO E DESENTENDIMENTO: TENSIONAMENTOS ENTRE A DISCIPLINA E A EMANCIPAÇÃO INTELECTUAL.**

**Por Moreno Baêta Neves Barbé<sup>53</sup> (morenobaeta@gmail.com)**

### **RESUMO**

O exercício da educação em nossa contemporaneidade se defronta com problemas severos acerca da impossibilidade da aprendizagem se tornar um grande meio emancipador da vida opressora que nos pertence. De fato, muitas dificuldades e desencontros que se desdobram entre a prática do educar e do aprender estão conformados pela realidade bruta e desigual que assola a comunidade, expressando-se negativamente através de políticas públicas e do estreitamento da educação pelo viés massificante das instituições de ensino, enquanto modelo fabril, o que precariza e despotencializa, de modo generalizante, a atividade educativa. Contudo, através das obras escritas pelo filósofo Jacques Rancière, em especial “O mestre ignorante” (2011) e “O Desentendimento” (1995b), reconhecemos uma nova perspectiva de pensamento e de entendimento acerca da educação e sua capacidade libertária para atuar com os conhecimentos, com a vida sensível e a política pertencente à sociedade. O referido autor também aborda a necessidade de se estabelecer o exercício educativo do reconhecimento da igualdade das inteligências e do desentendimento como dispositivo crítico e fortalecedor do educar. Nesta perspectiva, o presente artigo tem como objetivo realizar um trabalho de tensionamento e avaliação, a partir das contribuições de autores como Friedrich Nietzsche (2004), Rancière (1995b, 2011), Paulo Freire (1978), Michel Foucault (2006, 1993), entre outros, a respeito da educação no entremeio de suas formas opressivas ou disciplinadoras e seus caminhos que acolhem a diferença e a emancipação intelectual do professor/educando.

**Palavras-chave:** Educação; Emancipação; Desentendimento.

### **Resumo**

---

53 É mestrando em História pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Alagoas – PPGH/UFAL. É especialista em Filosofia Contemporânea pela Universidade Federal de Alagoas – UFAL, e graduado em Filosofia pela Universidade Federal de Alagoas – UFAL. Atualmente desenvolve atividades de ensino enquanto tutor no Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola pela Universidade Federal de Alagoas – EGDE/UFAL.



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

*La ekzerco de la instruado en nia nuntempa vizaĝoj severajn problemojn pri neeblo alproprigi fariĝi granda por emancipi opresiva vivo kiu apartenas al ni. Fakte, multaj malfacilaĵoj kaj miskompromoj kiu disfaldas inter la praktikado de eduki kaj lernado formiĝas por bruto kaj neegla realaĵo kiu plago la komunumo, esprimante negative tra publikaj politikoj kaj malfermanta edukado kiaj per emo amase de edukaj institucioj, dum fabrikada modelo, kiu subfosas kaj malpotenca ĝeneraligi vojo, la eduka aktiveco. Tamen, tra la verkoj skribita de la filozofo Jacques Rancière, precipe "La malklera majstro" (2011) kaj "La miskompreno" (1995b), rekoni novan perspektivon de penso kaj kompreno de edukado kaj ĝia liberecana kapablon agi kun scio, kun la sentema vivo kaj politiko apartenas al la socio. Tiu aŭtoro ankaŭ alparolas la bezonon establi la eduka ekzerco de la rekono de la egaleco de inteligenteco kaj malakordo kiel kritika aparato kaj fortigante la lernejo. En tiu perspektivo, ĉi artikolo celas elfari laboron pri streĉiĝo kaj pritakso, bazita pri la kontibuoj de aŭtoroj kiel Friedrich Nietzsche (2004), Rancière (2011; 1995b), Paulo Freire (1978), Michel Foucault (2006; 1993) inter aliaj kiu pritraktas edukon en inter iliaj opresivaj formoj aŭ disciplina kaj deflankiĝis retrovizanton diferencon kaj intelekta emancipiĝo de la instruisto-studento.*

**Ŝlosilvortoj: Eduko; Emancipaĝo; Miskompreno.**

#### **ABSTRACT**

*The exercise of education in our contemporary faces severe problems about the impossibility of learning to become a great means of emancipating oppressive life that belongs to us. In fact, many difficulties and misunderstandings that unfold between the practice of educating and learning are shaped by brute and unequal reality that plagues the community, expressing negatively through public policies which massifying the educational institutions while manufacturing model, which undermines by a generalizing way, the educational activity. However, through the works written by the philosopher Jacques Rancière, especially "The ignorant schoolmaster" (2011) and "The Misunderstanding" (1995b), recognize a new perspective of thought and understanding of education and its libertarian capacity to act with knowledge, with the sensitive life and politics belongs to the society. The author also analyze the necessity of establishing the educational exercise of the recognition of the equality of intelligence and disagreement as critical device and strengthening the school. In this perspective, this paper aims to conduct a tensioning and evaluation work, based on the contributions of authors such as Friedrich Nietzsche (2004), Rancière (1995b, 2011), Paulo Freire (1978), Michel Foucault (2006, 1993) among others, on education in between their oppressive or disciplinary forms and the paths that receive the difference and intellectual emancipation of the teacher / student.*



**IΦ-Sophia**

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

**Keywords:** *Education; Emancipation; Misunderstand.*

**Introdução: educação-opressão-emancipação.**

Em sua *Terceira Consideração Intempestiva*, Nietzsche (2004) avalia o projeto de educação e de cultura construído pelas sociedades modernas e, em especial, pela nação Alemã. Sua narrativa desdobra a pesada gravidade em que as instituições educativas, seus membros educadores e pesquisadores da ciência, os representantes de cultura e da arte, assim como o próprio Estado, modelaram a vida coletiva destas sociedades em favor de um projeto de decadência e amortecimento das potências autênticas ligadas à prática do educar, enquanto experiência criativa e afirmativa da existência – para além dos estabelecimentos formais de ensino. Assim, Nietzsche descreve a meta da Educação para os homens de Estado:

[...] sabemos que entregamos precipitadamente nossa alma ao Estado, ao lucro, à vida social ou à ciência, simplesmente para não mais possuí-la, assim como nos sujeitamos a uma pesada tarefa jornalística com mais ardor e mais inconsciência do que é preciso para viver, porque nos parece necessário não atingir a reflexão (NIETZSCHE, 2004, p.178).

Esta avaliação, apesar de sua publicação ter sido originalmente lançada no ano de 1874, pode ser reterritorializada até nós – com suas devidas referências históricas e geográficas –, enquanto sujeitos contemporâneos de um projeto educativo embrutecedor e violento (FREIRE, 1978). De fato, não são poucas as narrativas e estudos filosóficos ou acadêmicos que explicitam o caráter alienante da educação, enquanto atividade ou prática reprodutora das necessidades da opressão, da disciplina e partilha dos saberes à mercê da economia capitalista (MÉZSÁROS, 2004).

Contudo, vale ressaltar que o discurso de Nietzsche não contempla em suas críticas, quer sejam em seu presente ou em nosso futuro, uma análise do campo educativo através das consequências econômicas. De fato, o filósofo ao ser



**IΦ-Sophia**

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

influenciado pela tradição pedagógica da civilização grega e pelos grandes representantes da cultura alemã (como Goethe e Schopenhauer), reconheceu que o função da educação e dos estabelecimentos de ensino em sua época dá forma à decadência humana<sup>54</sup>.

As imagens que trouxemos a partir das palavras de Nietzsche não nos são fantasiosas, ao contrário, vemos a cada dia que a educação compreendida enquanto projeto de formação emancipadora, criativa e crítica está se deteriorando e se desarranja vigorosamente. Percebemos facilmente este processo, ao avaliarmos atualmente que o comprometimento do Estado com as práticas de ensino e formação se desdobra numa perspectiva tecnicista ou disciplinadora ou massificadora. O que, por fim, tende a tornar a própria sociedade plena de sujeitos não-autênticos (no sentido expresso por Nietzsche), mas, principalmente, de indivíduos que não se tornam, verdadeiramente, sujeitos emancipados (RANCIÈRE, 2011).

Entretanto, este contexto, parece-nos que avança para a dualidade dos campos educativos. A pedagogia opressora *versus* a pedagogia emancipatória. Em muitos aspectos, concordamos com Paulo Freire (1978), quando o educador afirma que a importância dessa relação dual, quer seja no campo da existência ou no campo pedagógico, será através das contradições, que tornarão explícitas as diferenças existentes entre opressores e oprimidos. Onde, mesmo reconhecendo a existência das dualidades, que sedimentam a prática da negação da liberdade ao oprimido pelo opressor e a consequência alienante do sujeito oprimido – que, em ignorância da real opressão que sofre pelos regimes sociais e políticos, é destituído da qualidade de ser-

---

54 A reflexão de Nietzsche expõe, grosso modo, que as instituições alemãs de ensino do século XIX, alimentam a formação de homens e mulheres unicamente para: satisfazer as necessidades burocráticas do Estado; reduzir a crítica e o cultivo da cultura a um conteúdo fundamentalmente jornalístico ou livresco; produzir conhecimentos científicos movidos pelo egoísmo e pela avidez de conhecimento.



**IΦ-Sophia**

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

livre . Será por meio do tensionamento, que veremos a possibilidade de reconhecer outro exercício de existência e de vida política educativa.

[O educador-emancipador] não teme enfrentar, não teme ouvir, não teme o desvelamento do mundo. Não teme o encontro com o povo. Não teme o diálogo com êle, de que resulta o crescente saber de ambos. Não se sente dono do tempo, nem dono dos homens, nem libertador dos oprimidos. Com êles se compromete, dentro do tempo, para com êles lutar. (FREIRE, 1978, p. 24).

Neste sentido, este trabalho tem como linha reflexiva o conflito ou o tensionamento entre estas importantes categorias do campo educativo e social: o mestre e o educando ou o mestre que ignora e o ignorante<sup>55</sup> emancipado (RANCIÈRE, 2011) ou o opressor e o oprimido (FREIRE, 1978). Onde compreendemos que estas categorias são pertencentes ao desenvolvimento histórico e político, as quais condicionadas aos regimes sociais construídos pela economia capitalista edificam a educação, enquanto projeto da falência das potências emancipatórias existentes nas práticas do aprendizado e do ensino. Fazendo-se, assim, necessário construirmos um diálogo e distinguirmos as formas de experiências que as práticas pedagógicas foram prescritas e executadas, quer sejam enquanto ação disciplinar (FOUCAULT, 2006) ou ordem explicadora (RANCIÈRE, 2011); enquanto atividade política da alteridade e da igualdade intelectual ou a construção de uma partilha do sensível<sup>56</sup> libertária (RANCIÈRE, 1995b).

55 Na lógica pedagógica, o ignorante não é apenas aquele que ainda ignora o que o mestre sabe. É aquele que ainda ignora o que o mestre sabe. O mestre, por sua vez, não é apenas aquele que tem o saber ignorado pelo ignorante. É também aquele que sabe como torna-lo objeto de saber, o momento de fazê-lo e que protocolo seguir para isso (RANCIÈRE, 2013, p. 13).

56 Pelo termo de constituição estética deve-se entender aqui a partilha do sensível que dá forma à comunidade. Partilha significa duas coisas: a participação de um conjunto comum e, inversamente, a separação, a distribuição dos quinhões. Uma partilha do sensível é, portanto, o modo como se determina no sensível a relação entre um conjunto comum partilhado e a divisão de partes exclusivas (RANCIÈRE, 1995a, p.7).

## Disciplina e educação: tensionamento nº 1.



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

A partir do contexto apresentando, certamente reconheceremos a prática educativa numa rede tensa, de segmentos institucionalizados pela economia capitalista - o mestre e o estudante seguem pelo ritmo da venda e do consumo de saberes. Numa perspectiva negativa, o professor é o fascista ou o disciplinador<sup>57</sup> que adota a postura inquebrantável do receptáculo do saber, reproduz a instrução do manual escolar ou do referencial bibliográfico de curso universitário, determinando o campo do conhecimento ora como verdade, ora como saber utilitário, ora como a reprodução (ir)refletida das exigências do próprio regime social. Educar, assim, se perfaz como rito de transmissão de informações, suas palavras, seus conhecimentos, verticalmente irradiados, são comandos ou ordens:

A professora não se questiona quando interroga um aluno, assim como não se questiona quando ensina uma regra de gramática ou de cálculo. Ela "ensina", dá ordens, comanda. Os mandamentos do professor não são exteriores nem se acrescentam ao que ele nos ensina. Não provêm de significações primeiras, não são a consequência de informações: a ordem se apoia sempre, e desde o início, em ordens, por isso é redundância (DELEUZE; GUATTARI, 2002, p. 11).

Esta compreensão, acerca do mestre e do estudante, recupera uma imagem bastante comum sobre os caminhos tradicionais em que a educação se perpetua. A noção de que o mestre, por ser detentor do conhecimento, irá transmitir, guiar e corrigir o aprendizado de seu educando, explicando e verificando se o ignorante domina o método e o conteúdo partilhado em sala de aula. Por outro lado, o educando será o sujeito que nunca dominará plenamente o aprendizado, ele somente irá aprender, de fato, se e somente se seus enunciados e pensamentos forem estratificados, na mesma ordem, no mesmo contexto em ressonância ao discurso proferido pelo mestre.

<sup>57</sup> Cf. DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix, 2002. Mil Platôs. Vol. 2. São Paulo: Editora 34, 2002.



**IΦ-Sophia**

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

[...] a grande tarefa do mestre é transmitir seus conhecimentos aos alunos, para elevá-los gradativamente à sua própria ciência. Como eles, sabia que não se tratava de entupir os alunos de conhecimentos, fazendo-os repetir como papagaios, mas, também, que é preciso evitar esses caminhos do acaso, onde se perdemos espíritos ainda incapazes de distinguir o essencial do acessório; e o princípio da consequência. Em suma, o ato essencial do mestre era *explicar*, destacar os elementos simples dos conhecimentos e harmonizar sua simplicidade de princípio com a simplicidade de fato, que caracteriza os espíritos jovens e ignorantes (RANCIÈRE, 20011, p.19).

Este modelo pedagógico será compreendido em nosso trabalho enquanto a prática disciplinadora da educação. Disciplina enquanto atividade de correção e ordenação do corpo estudantil perante as exigências de qualificação e modelação do aprendizado, tal qual uma terapêutica rigorosa dos saberes. Corrigir, docilizar, conformar, educar, etc. preparar o estudante através da disciplina e do discurso professoral para os verdadeiros caminhos do ensino e de formação.

Entretanto, o referido modelo, historicamente, pertence a um conjunto de técnicas que foram desenvolvidas na Europa como forma de adequar o projeto de formação de sua sociedade às necessidades do desenvolvimento técnico e econômico do capitalismo no século XVII. Assim, para compreendermos adequadamente as implicações das técnicas disciplinares no campo da educação, recuperaremos as análises de Foucault a partir de seus trabalhos em “Las Redes del Poder” (1993) e “Vigiar e Punir” (2006).

De acordo com Foucault (2006) a disciplina, para além de ser puramente uma prática pedagógica, é uma tecnologia social de poder, onde na historia do ocidente foi criada e justificada pela reformulação da autonomia política, econômica e legislativa do Estado, através da passagem das sociedades feudais para sociedades industriais. Nesse contexto, o sujeito que já não responde mais à soberania do monarca, seu construto subjetivo que se referia ao súdito, ao submisso da vontade imperador, encontra na produtividade capitalista um norte para a disciplina de suas



**IΦ-Sophia**

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

vidas. A tecnologia disciplinar aparecia, então, como instrumento bastante sofisticado até aquele momento, pois tratava cada parte, do que se entendia por *corpo social* num plano atômico ou molecular.

Se para Foucault (2006) a submissão era um dispositivo que regulava o meio de riqueza do senhor feudal, então na modernidade o Estado executaria por meio de práticas localizadas, a criação de um novo processo de subjetivação. O Estado estaria ali, presente e invisível, sob a forma do exército, do educador, do policial, do médico, dos saberes construídos nesse tempo, regulando a incidência de sua força e poder sobre a comunidade e os diversos campos da sociedade. Atribuindo a cada um dos referidos meios, uma função específica, uma prática específica de atualização de leis, de valores, de sua engenharia econômica.

Para situar essa articulação entre o Estado e o controle social, exporemos, a partir do exemplo da atuação do médico, do exército e do educador, enquanto engrenagens fundamentais para inserção dos dispositivos disciplinares.

Michel Foucault em “Os Anormais” (FOUCAULT, 2001), constata que entre os séculos XVII e XVIII, o médico era reconhecido não só como personagem público para o cuidado coletivo, mas, também, era sujeito que por meio de seu conhecimento regulava um estatuto do corpo, da sexualidade infanto-juvenil, dos desejos coletivos, etc.. Era ele o vigia das pestes e das epidemias, mas a partir de sua própria cartografia das doenças contidas em um bairro, poderia utilizar das narrativas dos moradores para denúncia de vizinhos potencialmente flagelados, uma política do poder da vida e da morte que regulava seus corpos e suas práticas, em favor da razoabilidade e da sanidade disciplinada.

Já na obra “Vigiar e Punir” de Foucault (2006), o processo de disciplinarização da sociedade será exposta o caso do exército, quer pela disciplina





**IΦ-Sophia**

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

física ou pela postura inquebrantável dos corpos ou pela moral viril e bélica, a docilização dos homens de arma se fazia para torná-los funcionais, rijos, precisos e simétricos, máquinas de guerrear, onde pela dura disciplinarização seriam eles mãos e pernas de seu Estado. Mas, também, a disciplina atua através das práticas educativas dos professores, educador-panóptico que pelo ensino, corrige o insolente aluno, mensura seu grau de saber e suas potências para o aprendizado, insere-o geometricamente em sala, aos poucos calcula cartesianamente o espaço da educação como em uma fábrica, pedagogia do respeito e da obediência, educa-os sutilmente a serem dóceis e a desejarem a disciplina, a reconhecer verdades, a determinar razões, a reproduzir o conhecimento planejado.

Neste sentido, quando as técnicas disciplinares são aplicadas no sócio, faz-se necessário compreender que esta [...] “é uma tecnologia que se enfoca nos indivíduos até em seus corpos, em seus comportamentos; se trata, grosso modo, de uma anatomia política, uma política que embranquece os indivíduos até anatomizá-los” (FOUCAULT, 1976, p. 31, tradução nossa). E no caso dos centros educativos, vemos com Veiga-Neto (2005) a amplitude da inserção do poder disciplinar:

A escola “foi sendo concebida e montada como a grande – e (mais recentemente) a mais ampla e universal – máquina capaz de fazer, dos corpos, o objeto do poder disciplinar; e assim, torna-los dóceis”; além do mais, a escola é, depois da família [...], a instituição de sequestro pela qual todos passam (ou deveria passar...) o maior tempo de suas vidas, no período da infância e da juventude. Na medida em que a permanência na escola é diária e se estende ao longo de vários anos, os efeitos de processo disciplinar de subjetivação são notáveis (VEIGA-NETO, 2005, p.85-86).

Através da disciplina se estabelece uma relação de poder entre o mestre e o educando de maneira visível (pelas regras, pelos procedimentos de comportamento, pelo reconhecimento da ordem das atividades e dos modos de agir na instituição de ensino, etc.). Mas, também, atua discretamente, através da vigília e da hierarquização



**IΦ-Sophia**

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

dos próprios estudantes, os quais agem em reforço das exigências da disciplina como partícipe-observadores do desenvolvimento de seus colegas (analisando seus atrasos, suas negligências, se tagarelam ou se são insolentes, seus gestos e territórios da existência).

Para situar atuação das relações de poder instituídos pela prática disciplinar, vale recuperar a análise exposta por Foucault em “Vigiar e Punir” (2006), a qual define:

O poder disciplinar é com efeito um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior “adestrar”; ou sem dúvida adestrar para retirar e se apropriar ainda mais e melhor. Ele não amarra as forças para reduzi-las; procura liga-las para multiplica-las e utilizá-las num todo; Em vez de dobrar uniformemente e por massa tudo o que lhe está submetido, separa, analisa, diferencia, leva seus processos de decomposição até às singularidades necessárias e suficientes. “Adestra” as multidões confusas, móveis, inúteis de corpos e forças para uma multiplicidade de elementos individuais [...]. A disciplina “fabrica” indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumento de seu exercício; Não é um poder triunfante que, a partir de seu próprio excesso, pode-se fiar em seu superpoderio; é um poder modesto, desconfiado, que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente (FOUCAULT, 2006, p. 143).

Assim, compreendemos que os poderes disciplinares se desdobram, severamente, na prática educacional. E no sentido de avançarmos, rumo a construção de um pensamento potencializado pelas forças emancipadoras, desejamos recuperar o debate analisado por Rancière (1995b; 2011) acerca do tema do aprendizado e do desentendimento.

Anteriormente, explicitamos, de modo curto, a relação entre o mestre explicador e o ignorante. O mestre, tal como declaramos, exercita a técnica de clarificação dos conceitos, conteúdos e conhecimentos existentes no sistema de educação. O mestre performa a mediação do ensino-aprendizagem, os saberes aprendidos necessitam ser compreendidos com a mesma simetria que o educador profere, pois este personagem-conceitual (DELEUZE; GUATTARI, 1992) transmite, por



**IΦ-Sophia**

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

princípio, através de suas palavras a tradução dos livros de aprendizado. Por possuir domínio e qualificação, a sua interpretação e narrativa teórica será a correta e será, também, o dispositivo de anulação das imperfeições de pensamento, das ideias mal formuladas ou mal assimiladas; sua voz e explicação será o caminho mais seguro e nítido para o estudante que, em sua própria ignorância, ignora e cambaleia (des)orientado rumo aos conhecimentos apresentados.

Essa lógica não deixa, entretanto, de comportar certa obscuridade. Eis, por exemplo, um livro entre as mãos do aluno. Esse livro é composto de um conjunto de raciocínios destinados a fazer o aluno compreender uma matéria. Mas, eis que, agora, o mestre toma a palavra para explicar o livro. Ele faz um conjunto de raciocínios para explicar o conjunto de raciocínios em que o livro se constitui (RANCIÈRE, 2011, p.21).

Todavia, em grande parte, esta perspectiva educativa está firmada na noção de que o mestre é o sujeito que abole a distância entre o conhecimento ensinado e a compreensão subjacente ao educando (RANCIÈRE, 2011). Este personagem irá possibilitar o estreitamento entre o conteúdo e o entendimento correto a respeito da disciplina. Implicando, assim, um caminho de correção e explicação que o mestre estabelece com o estudante, pois:

Na ordem do explicador, com efeito, é preciso uma explicação oral para explicar a explicação escrita. Isso supõe que os raciocínios são mais claros — imprimem-se melhor no espírito do aluno — quando veiculados pela palavra do mestre, que se dissipa no instante, do que no livro, onde estão inscritas para sempre em caracteres indelévels (RANCIÈRE, 2011 p. 22).

### **Desentendimento e conflito: tensionamento nº2.**

Nesta perspectiva, Rancière desarranja o mestre-explicador para problematizar uma outra realidade pertencente a atividade educativa: a compreensão de que tanto professores quanto estudantes possuem ou deveriam exercitar a igualdade das inteligências. Se é o caso que o mestre faz uso da atividade disciplinar e discernente do processo de aprendizagem do educando a partir da mediação entre



**IΦ-Sophia**

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

explicar e compreender. Uma característica clara das relações de igualdade das inteligências está articulada não na relação entre entendimento e compreensão, mas na própria atividade do desentendimento e do dissenso, como prática libertária da educação.

Deste modo, o conceito de desentendimento não se refere à permanência da ignorância, enquanto expressão negativa da educação, ao contrário, o desentendimento, de acordo com o filósofo Jacques Rancière (1995b) é o momento em que as inteligências se encontram, se confrontam, tensionam pelo diálogo dando forma a um discurso que explicita suas próprias experiências, suas próprias formas de entender o mundo e de atuar no mundo. O desentendimento e o debate eram, para os gregos, as qualidades fundamentais que possibilitariam a existência de suas vidas política e pública, pois o direito à manifestação da palavra (*isegoria*) assim como o direito à igualdade (*isonomia*) agenciava e expunha a singularidade das opiniões perante a multiplicidade das outras formas de entendimento.

Por desentendimento entenderemos um tipo determinado de situação de palavra: aquela em que um dos interlocutores ao mesmo tempo entende e não entende o que diz o outro. O desentendimento não é o conflito entre aquele que diz branco e aquele que diz preto. É o conflito entre aquele que diz branco e aquele que diz branco mas não entende a mesma coisa, ou não entende de modo algum que o outro diz a mesma coisa com o nome de brancura (RANCIÈRE, 1995b, p.11).

Assim, o desentendimento por princípio não aufere ao educador/educando a impossibilidade do ensino/aprendizado e mesmo a manutenção da ignorância em sua forma individuada. Ou, ainda, do saber que só pode ser representado em termos universais e cujo reconhecimento (social e político) será expresso unicamente pela singularidade da opinião particular do mestre-explicador ou educado-disciplinado.

Ao contrário, o desentendimento atravessa, pelo discurso e pelo debate, a experiência da diferença como uma expressão libertadora da opressão – ou da



**IΦ-Sophia**

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

sedimentação pelo conhecimento disciplinante do mestre -, ao passo que, por meio do conflito e da multiplicidade dos entendimentos, ambos (mestre e ignorante) possam construir um novo território da educação e da inteligência. Território esse que se articula não pelo poder autoritário e regulador do conhecimento a ser ensinado, mas através do acolhimento e do reconhecimento das distinções entre as opiniões, através das quais poderão alcançar um novo campo: de diálogos, de realizações e das maneiras que cada sujeito agencia o sensível com sua própria inteligência. Ou, ainda, como abordou Gilles Deleuze em sua obra “Diferença e Repetição” (2006):

Aprender vem a ser tão-somente o intermediário entre não-saber e saber, a passagem viva de um ao outro. Pode-se dizer que aprender, afinal de contas, é uma tarefa infinita, mas esta não deixa de ser rejeitada para o lado das circunstâncias e da aquisição, posta para fora da essência supostamente simples do saber como inatismo, elemento a priori ou mesmo Ideia reguladora. (DELEUZE, 2006, p. 238).

Educar na perspectiva emancipatória do desentendimento exercita a capacidade dos sujeitos da educação atuarem de modo a perceber estas (as suas) diferenças, e a partilhar as diferenças como meio de amplificação de sua relação com o outro e com o mundo sensível que os abarca. O dissenso resulta em uma atividade pedagógica da indisciplina, na medida em que não há hierarquização das forças de poder que articulam o ensino-aprendizagem, mas é no próprio exercício de acolhimento da alteridade e do reconhecimento da igualdade das inteligências que poderemos articular novas possibilidades de atuação e transformação da realidade.

### **Conclusão...**

A prática da emancipação pela educação ainda não se manifesta de modo abrangente em nossa realidade. Reconhecemos, felizmente, a existência de exemplos de seu exercício através das narrativas de Jacques Rancière (2011), pelo histórico engajamento de Paulo Freire (1978) em sua ação pedagógica contra a opressão e pela



**IΦ-Sophia**

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

análise crítica da educação no contexto das sociedades capitalistas de István Mézсарos (2004). Estes trabalhos, que também são um exercício de tensionamento profundo contra a pedagogia que ignora as forças e as potências da alteridade e da igualdade intelectual, nos permitem estabelecer agenciamentos preciosos rumo ao amadurecimento do pensamento, da ação e da própria vida coletiva como uma potência, mesmo sendo menor, das possibilidades de transformação e enfrentamento de nosso presente e futuro.

Assim, o nosso artigo visou problematizar, tensionar e evidenciar a educação disciplinadora ou massificadora perante as potências da emancipação. Os tensionamentos propostos abrem caminhos para o deslocamento do sensível construído e que, muitas vezes, confortavelmente nos alojamos. Reconfigurar seus territórios através do pensamento educativo faz parte de uma operação crítica que deve ser realizada.

Ainda, vale ressaltar que apesar do exercício de alcançar a emancipação intelectual ou a igualdade das inteligências (RANCIÈRE, 2011) é uma tarefa difícil, pois, muitas vezes, nos conformamos com a gravidade do devir-mestre-opressor, que negativamente recai sobre nós. Buscamos, também, problematizar que as práticas libertárias educativas são possíveis. Quer seja pelo reconhecimento e através da crítica que deve ser realizada aos dispositivos de poder que cercam e cerceiam os trabalhos educativos, quer seja pelo reconhecimento da alteridade como força necessária na prática do ensino e do aprendizado construída no dissenso e pelo desentendimento.

#### **REFERÊNCIAS.**

DELEUZE, G. **Diferença e Repetição**. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia (Vol. 2)**. São



**IΦ-Sophia**

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Paulo: Editora 34, 2002.

\_\_\_\_\_. **Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia (Vol. 5)**. São Paulo: Editora 34, 2005.

\_\_\_\_\_. **O quê é Filosofia?**. São Paulo: Editora 34, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FOUCAULT, M. **Las redes del poder**. Buenos Aires: Editorial Almagesto, 1993.

\_\_\_\_\_. **Os Anormais**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2001.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e Punir**. Petrópolis: Editora Vozes, 2006.

GALLO, S. “Em torno de uma educação menor”. In **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v.27, n. 02, p. 169-178, 2002.

MÉZSÁROS, I. **Educação para Além do Capital**. Porto Alegre: Boitempo Editorial, 2004.

NIETZSCHE, F. “III Consideração Intempestiva: Schopenhauer educador”. In **Escritos sobre Educação**. Rio de Janeiro; São Paulo: Ed. PUC – Rio; Editora Loyola, 2004.

RANCIÈRE, J. **A Partilha do Sensível: estética e política**. São Paulo: Editora 34, 2005.

\_\_\_\_\_. **A Política da Escrita**. São Paulo: Editora 34, 1995a.

\_\_\_\_\_. **O Desentendimento: Política e Filosofia**. São Paulo: Editora 34, 1995b.

\_\_\_\_\_. **O Espectador Emancipado**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2012.

\_\_\_\_\_. **O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

VEIGA-NETO, A. **Foucault & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.