

## Ensino de filosofia e resistência e sub-versões e

Renata Lima Aspis\*

### Resumo

O artigo tem como objetivo levar a uma ideia de um determinado ensino de filosofia que funcione como resistência política na contemporaneidade. Apoiar-se nas chamadas filosofias da diferença para traçar um diagrama das relações de poder que compõem o campo de tensões em que se dão os modos de subjetivação atuais. Parte do pressuposto de que a filosofia não pode se furtar de denunciar o presente, o que há de intolerável no presente; uma filosofia do ensino de filosofia não pode deixar de ser uma investigação também política. A hipótese é que se possa inventar um determinado ensino de filosofia para jovens, hoje, na escola, que se configure como vetor de exame de re-existências. Defende que a resistência, como re-existência, por meio desse ensino de filosofia, seja a criação de versões menores, versões próprias e originárias dos problemas que se possa elaborar, sub-versões dos possíveis mundos, como insistência no vivo.

**Palavras-chave:** ensino de filosofia, resistência, filosofias da diferença, sub-versões.

### Teaching of philosophy and resistance and sub-versions and

### Abstract

The aim of this article is to come to an idea of a specific teaching of philosophy which would function as political resistance in contemporaneity. It takes as a basis the so-called philosophies of difference to produce a diagram of the power relations which underlie the tensions where current modes of subjectivation take place. It takes as its starting point the pretext that philosophy cannot avoid denouncing the present, what is intolerable in the present; a philosophy of the teaching of philosophy cannot avoid being a political investigation too. The hypothesis is that it is possible to invent a certain teaching of philosophy for youngsters in school, nowadays, which would act as a vector of a hive of re-existences. The article argues

---

\* Professora de Filosofia na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). *E-mail:* renaspis@terra.com.br

that resistance, as re-existence, through this teaching of philosophy, should be the creation of smaller versions, versions originating from its own problems, sub-versions of possible worlds, such as insistence on what is living

**Keywords:** teaching of philosophy, resistance, philosophies of difference, sub-versions.

---

Em 1990 Deleuze pensou a resistência como vírus. Enxamear outras, novas formas de vida. Tratava-se de encontrar formas de “sabotagem”. Na entrevista dada a Negri, para a pergunta sobre se as sociedades de controle/comunicação não poderiam trazer novas oportunidades para um comunismo, Deleuze respondeu: “Não sei, talvez. Mas isso não dependeria de as minorias retomarem a palavra” (DELEUZE, 1992, p. 217). Não se tem nada mais a comunicar. Já se falou demais, fala-se demais, fala-se sem cessar, enxurrada de signos atropelam. Calar. Interromper as ondas de informação que substituem qualquer possibilidade de criação de sentido. Costuma-se chamar de semiocapitalismo, o capitalismo que tudo transforma em signo, um grande aparelho de gerar sistemas de significação. Há um excesso de informação, em velocidade desumana, informação demais, impossível de se acompanhar, não há como distinguir, excesso que resulta na mesma coisa do que o déficit de informação, que é a ausência de sentido, a impossibilidade de criação de sentido. Assim, a criação de sentido como criação da vida humana passa a ser substituída pela comunicação. Não importa mais a significação, mas a imitação, já que comunicação é sempre comunicação de palavras de ordem. Isso gera o comportamento de rebanho, que é realizado por imitação, embora pareça que haja escolha. Para Deleuze:

[A] comunicação é a transmissão e a propagação de uma informação [...] uma informação é um conjunto de palavras de ordem. Quando nos informam, nos dizem o que julgam que devemos crer. Em outros termos, informar é fazer circular uma palavra de ordem [...]. Não nos pedem para crer, mas para nos comportar como se crêssemos. O que equivale a dizer que a informação é exatamente o sistema do controle [...]. Suponhamos que a informação seja isso, o sistema controlado das palavras de ordem que têm curso numa dada sociedade. (DELEUZE, 1999)

As sociedades de controle funcionam por meio da comunicação de modos de vida que devem ser acatados mimeticamente sem nenhum questionamento e que, no entanto, se configurem como escolha. Não se faz efetivamente com que se tomem decisões, mas que se escolha, que se escolha entre as alternativas dadas, que desembocam todas no Mesmo. A decisão, como ação de criação de outras alternativas, desvios, saídas, é quase nula. As escolhas moduladas se fazem passar por decisão. O semiocapitalismo está, justamente, apoiado na redução da vida ao consumo de significados já prontos e organizados em um mundo único já preparado para o consumo e que se reproduz incessantemente pela imitação. Houve uma transferência dos mecanismos de produção de valor para a esfera do ambiente mental. A produção de objetos – mercadorias – do capitalismo industrial foi sobrepujada pela produção de sujeitos, de modos de vida. Cito um filósofo e economista finlandês, Akseli Virtanen:

O semiocapitalismo é menos uma forma de produção do que a produção de uma forma: um maneirismo, produção de hábitos, crenças, desejos, concepções e expressões de subjetividade nele incorporadas. É um bloco produtivo-econômico-subjetivo, como diz Félix Guattari, e somos nós mesmos os órgãos essenciais para o funcionamento deste bloco: nossas sensações, percepções, esperanças, desejos e fantasias imaginárias não são algo separado, mas componentes integrais do funcionamento da economia. (VIRTANEN, 2012, p. 53)

Ora, filosofia não é comunicação. A filosofia é uma disciplina no pensamento, uma disciplina criadora, um determinado modo de operar o pensamento que cria, cria conceitos, coisa que só ela pode fazer, embora hoje a criação de conceitos seja reivindicada pelo *marketing*. É o *marketing*, como sistema gerador de significados para a vida – restrito ao círculo do consumo –, que toma para si a tarefa de criar conceitos. Pode-se dizer, portanto, que esse é, hoje, o grande inimigo da filosofia, é o seu rival.

A filosofia é criação. A filosofia não tem nada a ver com sistemas de informações, a filosofia não tem nada a ver com controle. Ou melhor, sim, a filosofia tem a ver com controle na medida em que ela pode ser resistência a ele, pois a filosofia é criação. A filosofia pode ser reflexiva, mas não se reduz à reflexão. A filosofia tampouco é discussão, pois discussão é contraposição

de opiniões que visa o consenso. A filosofia resiste, resiste porque cria. E as criações da filosofia se dão a partir de problemas. São os problemas os incômodos que obrigam o pensamento a criar maneiras de lidar com eles. É a detecção e a elaboração de problemas o que move o pensamento para a criação de conceitos, para gerar significação para a vida. Assim, quem está disposto a ensinar filosofia deve dar especial atenção a isso.

Foucault (1995), em *O Sujeito e o Poder*, fala de como acha “interessante e perturbador” o pequeno texto *O que é o Iluminismo?*, de Kant, publicado primeiramente em um jornal alemão, e considerado de pouca importância. Muito interessante e perturbador porque foi a primeira vez que um filósofo colocou como tarefa da filosofia pensar sobre um acontecimento contemporâneo. Para Foucault, o que Kant estava se perguntando naquele momento era: o que somos nós? O que somos nós, neste momento preciso em que vivemos? E daí conclui que a tarefa da filosofia como análise crítica do mundo tornou-se cada vez mais premente. “Talvez o mais evidente dos problemas filosóficos seja a questão do tempo presente e daquilo que somos neste exato momento” (FOUCAULT, 1995, p. 239). E, mais contundente, ainda, indo direto ao ponto: “Talvez o objetivo hoje em dia não seja descobrir o que somos, mas recusar o que somos” (FOUCAULT, 1995, p. 239). Recusar o que somos: recusar o que nos é feito ser. Recusar uma forma oficial de ser, a forma de sentir, de pensar, de agir, sonhar, acreditar, desejar, a forma maior, a comum, a de todos, a forma normal, a do *deus marketing*, global. Recusar o controle. O papel da filosofia é denunciar o presente.

Ora, se o problema político e filosófico de hoje é recusar o controle e inventar novas formas de pensar, de sentir e agir, esse deve ser também um problema, se não de toda educação, ao menos do ensino de filosofia. Cabe ao ensino de filosofia denunciar o intolerável de nosso tempo: o pensamento extemporâneo de Nietzsche: “agir de uma maneira extemporânea, quer dizer, contra o tempo, portanto sobre o tempo e em favor (espero-o) de um tempo que virá”.

Não se trata de “tomada de consciência” do controle, não se trata de tornar-se esclarecido, não é a saída da caverna. Trata-se justamente de não prender as possibilidades de vida em uma individualidade-sujeito dotada de uma consciência de um mundo com seus valores e sua imperiosa normalidade preestabelecida.

Trata-se de suscitar acontecimentos. “Acreditar no mundo é o que mais nos falta; nós perdemos completamente o mundo, nos desapossaram dele” (DELEUZE, 1992, p. 218). Acreditar no mundo é criar o mundo, os mundos. “Acreditar no mundo significa principalmente suscitar acontecimentos, mesmo pequenos, que escapem ao controle, ou engendrar novos espaços-tempo, mesmo de superfície ou volume reduzidos” (DELEUZE, 1992, p. 218).

Criar outras formas de pensar, dissidentes, criar “novas possibilidades de vida”, outros mundos, multiplicidade de mundos, mundos compossíveis. “[U]m mundo que comporte um mínimo de desordem, mesmo que seja apenas uma esperança revolucionária, um grão de revolução permanente” (DELEUZE, 2006, p.108).

Muitas vezes, nas discussões que se faz sobre ensino e aprendizagem, é comum, entre os leitores de Deleuze, citar a passagem em que ele afirma: “Nunca se sabe como uma pessoa aprende; mas, de qualquer forma que aprenda, é sempre por intermédio de signos, perdendo tempo, e não pela assimilação de conteúdos objetivos” (DELEUZE, 2003, p. 21). O interessante é que o uso dessa ideia, muitas vezes, pode levar ao abandono um tanto romanceado da questão da aprendizagem, como quem abandona à sorte, às forças mágicas da natureza ou a Deus. “Quem sabe como um estudante pode tornar-se repentinamente ‘bom em latim’, que signos (amorosos ou até mesmo inconfessáveis) lhe serviriam de aprendizado?” (DELEUZE, 2003, p. 21).

Ora, o lamentável é que pode decorrer daí justamente a prática de tornar o ensino uma tentativa de “imprimir” signos nos alunos, que não passa de tentativas de fazer com que eles passem por “assimilação de conteúdos objetivos”. Apresentar os “temas” filosóficos aos alunos e mesmo levá-los a ler algum texto filosófico não basta para que esses “signos” sirvam de aprendizado. Os professores colocam-se a apresentar para os alunos conteúdos que julgam ser interessantes e que acreditam serem úteis aos alunos, e diante do desinteresse pelas aulas de filosofia, do descaso dos alunos e do automatismo deles em cumprir tarefas para se livrarem dessas aulas, os professores ficam indignados. Desaprovam veementemente a ausência de “boa vontade” dos alunos em aprender. Critica-se a falta de “responsabilidade”, a falta de “consciência” da importância de tal estudo. O que sustenta e justifica essa indignação é a crença de que bastaria ter

essa “boa vontade” e “consciência” para que ocorresse o aprendizado, como se aprender e pensar fossem naturais, bastasse querer. “*Quem procura a verdade? [...] só procuramos a verdade quando estamos determinados a fazê-lo, em função de uma situação concreta, quando sofremos uma espécie de violência que nos leva a essa busca*” (DELEUZE, 2003, p. 14). Quem procura a verdade é o ciumento diante dos signos da mentira do amado. É aquele que é feito faminto, obcecado, voraz, por meio da violência de algum signo. “O erro da filosofia é pressupor em nós uma boa vontade de pensar, um desejo, um amor natural pela verdade. A filosofia atinge apenas verdades abstratas que não comprometem, nem perturbam” (DELEUZE, 2003, p. 15). Verdades abstratas. Não comprometem nem perturbam. Não se sai do lugar por elas, não afetam, não mudam as formas de sentir e de pensar, de crer, não fazem criar nada, nada de novo, de vivo. “Há sempre a violência de um signo que nos força a procurar, que nos rouba a paz. A verdade não é descoberta por afinidade, nem por boa vontade, ela se *trai* por signos involuntários” (DELEUZE, 2003, p.14-15). Esses signos são involuntários, por certo, se é trombado por eles. No curso de filosofia, eles devem ser involuntários para os alunos, mas não para os professores. O ensino, este sim, pode ser planejado, planejado para ser acontecimento, isto é, para trombar com os alunos (como signos) e mudar algo em suas formas de sentir e de pensar. Trata-se de afetar.

O ensino de filosofia como resistência, o ensino máquina de guerra, tem de ser aquele que não seja adestramento do pensamento rumo à reprodução de verdades dadas, não seja treino de assimilação de conteúdos objetivos e não pressuponha uma boa vontade em aceitar. Deleuze vai insistir na necessidade absoluta de que o pensamento nasça por arrombamento: “O que é primeiro no pensamento é o arrombamento, a violência, é o inimigo” (2006, p. 203). Não podemos contar com uma disposição natural para o pensar, mas sim com “a contingência de um encontro que força a pensar, a fim de erguer e estabelecer a necessidade absoluta de um ato de pensar, de uma paixão de pensar” (DELEUZE, 2006, p. 203). Bem, está aí o que é interessante. Repito: o involuntário, o fortuito, o contingente o é para quem aprende e não para quem pretende ensinar. Sendo assim, pergunta-se: como ensinar de forma intencional, planejada, cheia de táticas, porém criando ensejo para esse encontro com signos que provoquem o pensamento? Como

ensinar de tal forma que os alunos sejam afetados por signos sem estar tentado imprimir algo neles? Podemos tentar: enxamear, vetor de signos, sementes ao vento, hélice, espriair, voar, mover. Que signos são esses que é necessário irradiar por tudo exageradamente para que possam vir a afetar? Certamente não são conteúdos filosóficos: os textos, os métodos, a história, os conceitos, todos esses vêm posteriormente, como consequência da busca, mas então já se estará tomado por essa busca, pela paixão de pensar. O ensino máquina de guerra faz com que os alunos encontrem (sejam encontrados, “tomem um encontrão”) com signos que os forcem a pensar. Estes são as impossibilidades, as impossibilidades de pensar filosoficamente, as impossibilidades que obrigam a inventar possíveis. É isto, é isto o que aqueles que pretendem ensinar poderão enxamear: impossibilidades.

Os encontros que forcem a pensar são com as impossibilidades, que obrigam a criar possíveis.

Aprender diz respeito essencialmente aos *signos* [...]. Aprender é, de início, considerar uma matéria, um objeto, um ser, como se emitissem signos a serem decifrados, interpretados. Não existe aprendiz que não seja “egiptólogo” de alguma coisa. [...] Tudo que nos ensina alguma coisa emite signos, todo ato de aprender é uma interpretação de signos ou de hieróglifos. (DELEUZE, 2003, p. 4)

Trazer para a aula de filosofia signos indecifrados, hieróglifos, becos sem saída, as impossibilidades que forcem a criação de possíveis: dar o que pensar. Um ensino de filosofia que pretende ser vetor de possibilidades de criação, que pretende dispor as ferramentas específicas da filosofia para uso livre, não é um ensino que comunica a filosofia, que dá informação sobre a filosofia. “[T]er uma ideia não é da natureza da comunicação” (DELEUZE, 1999). Um ensino que não seja um ensino que planeja conteúdos filosóficos a serem reproduzidos pelos alunos, não quer levar a crer, não é emissão de palavras de ordem. Não emitir palavras de ordem, não controlar. Ensinar filosofia de forma a deixar que outras formas de pensar possam surgir, sem sabermos quais serão e como se configurarão. Trata-se de ser extremamente rigoroso no ensino das filosofias, seus métodos, seus conteúdos, os conceitos, etc., toda a disciplina filosófica no pensamento, mas dispondo isso como ferramentas para uso livre, em novas criações.

Um determinado ensino de filosofia situa-se como um movimento de resistência política hoje no mundo único ocidental, porque opera táticas de enxamear a multiplicidade; é *anti* o aprisionamento do devir em uma única forma de pensar, uma única individualidade; é contra a sujeição. Devir, como Guattari o entende, refere-se à possibilidade de um processo tornar-se singular. É o ensino de uma determinada disciplina no pensamento, a filosófica. A filosofia, assim como a ciência e a arte, é um modo do pensamento e um modo de criação; há uma forma singular, específica dela. A filosofia, a ciência e a arte têm formas características específicas de criar, cada uma delas, são formas de pensar, todas elas, que lutam contra a opinião.

Pensamos um determinado ensino de filosofia que propicie aos jovens condições para ensaiar filosoficamente a criação de sub-versões à versão oficial do mundo. Queremos que eles formulem seus próprios problemas e que lidem com eles na escola, filosoficamente. Defendemos que os jovens criem suas próprias versões de si mesmos e do mundo, e para isso é necessário instrumentalizá-los filosoficamente. Seria o incentivo à criação de versões menores. Não se trata de ensino para a democracia, a formação do cidadão, a instrumentalização para o pensamento temente ao deus Mercado. Não se trata de comunicação, não se trata de transmissão, de despertar da consciência; não é moralização ou consenso. A filosofia não vai compactuar com a ordem imposta do mundo único e com seus pares de opostos impotentes.

A ignomínia das possibilidades de vida que nos são oferecidas aparece de dentro. Não nos sentimos fora de nossa época, ao contrário, não cessamos de estabelecer com ela compromissos vergonhosos. Este sentimento de vergonha é um dos mais poderosos motivos da filosofia. Não somos responsáveis pelas vítimas, mas diante das vítimas. E não há outro meio senão fazer como o animal (rosnar, escavar o chão, nitrir, convulsionar-se) para escapar ao ignóbil: o pensamento mesmo está por vezes mais próximo de um animal que morre do que de um homem vivo, mesmo democrata. (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 140)

Enfrentar a vergonha de ser homem “nas condições insignificantes, ante a baixa e a vulgaridade da existência que impregnam as democracias,

ante a propagação desses modos de existência e de pensamento-para-o-mercado, ante os valores, os ideais e opiniões de nossa época” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 140), por meio de um ensino de filosofia que incite à criação de sub-versões: fazer como um animal, rosnar, relinchar, cavar tocas subterrâneas. Não pensamos em democracias, democracias são pensamento de Estado, democracias são maiorias.

Deleuze e Guattari (1977), quando escrevem *Kafka, por uma literatura menor*, estão menos interessados em analisar a obra do escritor austro-húngaro/tcheco, do que a usam como suporte para pensar as questões da enunciação e da expressão, do desejo e dos agenciamentos. Ao criarem o conceito de “menor” usando-o em relação à literatura, abrem para nós, pensantes quaisquer, a possibilidade de usar também esse conceito em outros problemas. “Menor” ali está sendo entendido não no sentido moderno de menoridade intelectual, como baixa capacidade de discernimento racional e conseqüente menor capacidade no uso da liberdade. Menor aí se refere a um uso específico que uma minoria faz da língua oficial, maior. “Uma literatura menor não é a de uma língua menor, mas antes a que uma minoria faz em uma língua maior” (DELEUZE; GUATTARI, 1977, p. 25). Nesse tipo de literatura, tudo é político, cada caso particular adquire um valor coletivo. Cada caso particular está conectado a outras dimensões, um triângulo familiar se conecta a um triângulo comercial, outro econômico, jurídico, burocrático, que vão definindo os valores do primeiro. Segundo os autores, Kafka renuncia à bipolaridade do sujeito de enunciação: o narrador e o personagem. Troca esse sujeito de enunciação pelo agenciamento coletivo de enunciação. Essa literatura que faz uma enunciação coletiva exprime uma outra comunidade potencial, forja os meios de uma outra consciência e sensibilidade. “[...] ‘menor’ não qualifica mais certas literaturas, mas as condições revolucionárias de toda literatura no seio daquela que chamamos de grande (ou estabelecida)” (DELEUZE; GUATTARI, 1977, p. 28). É uma literatura do acontecimento. Um exercício específico, menor, revolucionário, dentro de uma língua maior, é o que a torna uma máquina coletiva de expressão. É expressão de uma minoria que se refere a um povo. Minoria aqui, no entanto, não diz respeito a quantidade.

As minorias e as maiorias não se distinguem pelo número. Uma minoria pode ser mais numerosa que uma maioria. O que define a maioria é um modelo ao qual é preciso estar conforme: por exemplo, o europeu médio adulto macho habitante das cidades [...]. Ao passo que uma minoria não tem modelo, é um devir, um processo [...]. Mas sua potência provém do que ela soube criar, e que passará mais ou menos para o modelo, sem dele depender. (DELEUZE, 1992, p. 214)

É nesse sentido que queremos usar estes dois vocábulos conectados por um hífen: sub-versões, no sentido de versões menores, ou seja, versões que façam a enunciação coletiva de uma minoria. Pensamos um determinado ensino de filosofia que trate de criar as condições para que os estudantes possam, pela filosofia, enxamear suas versões próprias, para que eles se tornem máquinas de expressão e para que suas versões sejam máquinas de guerra contra os aparelhos de Estado de hoje: contra o capitalismo financeiro nanotecnológico de controle que nos captura a vida, contra a forma semiocapitalista de pensar e de sentir.

O sentido que normalmente encontramos para subverter é, por via de regra, um sentido negativo, de destruição. Subverter pode significar revolver de baixo para cima, destruir, arruinar, transtornar a ordem estabelecida, revoltar-se contra as instituições, contra a moral instituída, tumultuar, perturbar o funcionamento normal, insubordinar-se contra a autoridade aceita pela maioria. Assim como, também, em um sentido político, “subversão” pode ser “conjunto de ações sistemáticas, efetuadas por elementos internos, que visam minar e derrubar um sistema político, econômico ou social” (HOUAISS; VILLAR, 2009, p. 1784). Ou seja, os significados todos convergem para o sentido de negar, de oposição a algo para destruí-lo. No entanto, estamos pensando em sub-versão como criação, isto é, como uma ação afirmativa. Que seja uma sub-versão por ela mesma, não sendo uma reação, não condicionando sua existência a algo a que se opor. Seriam, portanto, sub-versões afirmativas, afirmativas da vida, criações de resistência como re-existências, insistir em re-existir, reincidir no vivo.

Assim sendo, podemos assumir também outros significados de versão e versar. Versar pode significar fazer estudo minucioso, examinar, fazer exercício ou treino, tratar de um assunto, assim como também pode ser pôr em versos.

Versão pode ter o sentido de tradução de um texto de uma língua para outra ou ato de esclarecer algum fato ou assunto, interpretação. O verso pode ser a subdivisão de um poema ou, também, a parte de trás, a face posterior, o lado oposto ao principal, o reverso.

Dessa maneira, quando falamos em criação de sub-versões, podemos estar falando da criação de pedaços menores do poema principal ou de pedaços do poema principal que se situam em sua face posterior; ou de pedaços do poema que sejam um seu reverso; ou de tudo isso ao mesmo tempo. De qualquer maneira, seja qual for a composição que façamos com as palavras e seus significados, entendemos que a criação de sub-versões é, no sentido dado, ato de resistência como re-existência, insistência em existir, afirmação da vida. Resistência que pode ser alegre, que é, sim, oposição aos mecanismos e dispositivos desse capitalismo que reiteradamente se lançam contra nós, suprimindo-nos o que há de vivo. Mas essa oposição não é termo a termo, não se dá no mesmo plano, por isso pode ser de dentro criando o fora. Falamos de ensino que incentive a criação de sub-versões como invenção de novas armas.

Da mesma forma, pensamos em um ensino de filosofia como acontecimento: um ensino menor de filosofia, que seja um incentivo e uma instrumentalização para os jovens ensaiarem suas próprias versões dos mundos possíveis. Os jovens desterritorializados em seus corpos mutantes, na infância, na sexualidade, na vida adulta, nos seus desejos, nas expectativas dos outros, na impossibilidade de se comunicar, podem ser ensinados a praticar filosofias como forma de enunciação coletiva de suas idéias e formas de sentir e de perceber, de suas versões do mundo, de suas sub-versões, portanto. Os jovens estudantes são uma comunidade potencial que pode, por meio de um determinado ensino de filosofia, ensaiar a criação de novos mundos, suas versões, suas versões menores, sub-versões. Ensinar a criação filosófica de outros versos, versos e reversos, sem governo, em defesa da multiplicidade, em defesa da criação do novo, do vivo. Assim, os instrumentos da filosofia serão armas.

Pensamos um determinado ensino de filosofia que trate de criar as condições para que os estudantes possam, pela filosofia, enxamear suas versões próprias, que eles possam enunciar novos mundos e que suas versões sejam armas contra as técnicas de captura da vida à qual estamos submetidos

hoje; que sejam resistência, re-existência; que possam elaborar problemas que calem as respostas, as respostas prontas, as respostas do mundo sem questões; que suas próprias versões, versões menores, sub-versões, sejam armas para enfrentar o embarque em ondas de modulação de desejos e crenças, para combater o governo das mentes e corpos e sensibilidades e percepções, desenhando linhas de fuga ao controle, criando, devirescamente. Sub-versões são enunciações, não são comunicação.

No ensino de filosofia, pode-se falar em ferramentas, as ferramentas específicas do pensamento filosófico, do discurso filosófico, do fazer filosófico. No ensino de filosofia como resistência, há um ponto de metamorfose, um ponto de transgressão em que se transformam as ferramentas em armas. E isso se dá por meio dos diferentes agenciamentos que estão por trás da arma ou da ferramenta. Ser arma ou ferramenta é só consequência. Não ensinar filosofia para a cidadania, não ensinar para a democracia, não “instrumentalizar” para o trabalho, para a competência, a concorrência, o mercado. Subverter o uso que comumente se faz das ferramentas conhecidas e exercitadas nas aulas e torná-las armas: usá-las para atacar, revidar, resistir. Usá-las como projéteis. Usá-las para a criação de versões próprias do mundo; não se restringir a reproduzir a versão oficial que a escola ensina.

O arranjo de saber e de poder da escola está ameaçado se o que se aprende nas aulas de filosofia for usado como arma, como criação de sub-versões, revides, como resistências ao governmentamento dos fluxos de pensamento, de ação, de percepção e sensação. Resistência como insistência em existir vivo, re-existir em movimentos criadores de significado, moventes, renitentes. Guerrilha. Ensino de filosofia como resistência para desarranjar a ordem, o regime da escola como instituição disciplinar e de controle, de modulação prévia e necessária dos possíveis fluxos dos corpos e do mundo. Vietcongues franzinos com armas de bambu contra o exército dos Estados Unidos da América.

Sub-versões são ensaios. Ensaios de possíveis que terão de ser criados a partir das impossibilidades dos alunos: as impossibilidades de equacionar seus blocos de sensações em problemas, as impossibilidades de articular sistematicamente os conteúdos filosóficos que lhes são lançados, as impossibilidades de decifrar modos de argumentação e de pensamentos para a construção de referências que permitam descobrir formas de discursos vigentes e que permitam enunciação filosófica.

Cada sub-versão é um original, é uma tentativa de criação filosófica, conceitual. A partir do curso de filosofia como exercício dos procedimentos básicos do fazer filosófico como argumentação, lógica, conceituação, problematização, leitura, escrita, análise, síntese, conhecimento de sua história, os alunos podem compreender esse modo de fazer da filosofia, como ela se configura, sua lei interna, a ordem, uma disciplina que a constitui, seus possíveis fluxos. Assim, a partir desses exercícios, dessas experiências de fazer como, os alunos poderão ter um conjunto de referências que permite que eles possam não só “descobrir encadeamentos, estruturas, nos discursos de proveniências diversas, inclusive nos produzidos por eles mesmos” (FAVARETTO, 2008, p. 49), como também fazer, eles mesmos, seus ensaios, suas versões, suas criações de sentido. “Mais do que agência fornecedora de informações e significados, a filosofia em ato constitui-se em modalidade enunciativa que, pela sua especificidade, tematiza e elabora as dificuldades da produção de sentido” (FAVARETTO, 2008, p. 44). Para as sub-versões, não há um certo ou errado; é um ensaiar-se (há certo e errado para os procedimentos do fazer da filosofia, argumentação, lógica, etc., mas não há exigências noológicas e ideológicas, espera-se criação); é enunciação de uma minoria. Não há um aonde chegar, não é formação; trata-se de ensaiar pensamentos, novas formas de pensar, experimentações, experimentamentos. Sub-versão é extemporaneidade, pensar contra si mesmo, contra o fato, contra o presente, enunciando outros mundos possíveis; trata-se de “novas possibilidades de vida” (ZOURABICHVILI, 2000, p. 338), de “novas formas de subjetividade” (FOUCAULT, 1995, p. 239).

## Referências

DELEUZE, G. *Conversações - 1972-1990*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

\_\_\_\_\_. O ato de criação. Tradução de José Marcos Macedo. *Folha de S. Paulo*. São Paulo, 27 jun. 1999. Disponível em: <<http://cristianccss.wordpress.com/2007/09/19/o-ato-de-criacao-por-gilles-deleuze/>>. Acesso em: 15 mar. 2012.

\_\_\_\_\_. *Proust e os signos*. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

\_\_\_\_\_. *A ilha deserta e outros textos*. São Paulo: Iluminuras, 2006.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Kafka, por uma literatura menor*. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1977.

\_\_\_\_\_. *O que é a filosofia?* Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

FAVARETTO, C. F. Filosofia, ensino e cultura. In: KOHAN, W. O. (Org.). *Filosofia: caminhos para o seu ensino*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

FOUCAULT, M. O que são as luzes? In: \_\_\_\_\_. *Arqueologia das Ciências e História dos Sistemas de Pensamento*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000, p. 345-347. (Ditos & Escritos II).

\_\_\_\_\_. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, H.; RABINOV, P. *Michel Foucault: uma trajetória filosófica. Para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

NIETZSCHE, F. *Escritos sobre educação*. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2003.

\_\_\_\_\_. *Sobre la utilidad y el prejuicio de la historia para la vida (II Intempestiva)*. Madrid: Biblioteca Nueva, 1999a. Disponível em: <<http://www.scribd.com/doc/49107033/Nietzsche-Sobre-La-Utilidad-y-El-Perjuicio-de-La-Historia-Para-La-Vida>>. Acesso em: 1º maio 2011.

VIRTANEN, A. Posfácio. In: GUATTARI, F. *Máquina Kafka/Kafkamachine*. Edição bilíngue. São Paulo: n-1 Edições, 2011.

ZOURABICHVILI, F. Deleuze e o possível (sobre o involuntarismo na política). Tradução de Maria Cristina Franco Ferraz. In: ALLIEZ, É. (Org.).

*Gilles Deleuze*: uma vida filosófica. Coordenação da tradução Ana Lúcia de Oliveira. São Paulo: Editora 34, 2000.

.....  
Recebido em: 15 mar. 2013

Aceito em: 2 abr. 2013