

EDUCAÇÃO E FILOSOFIA: UM DESLOCAMENTO PARA A FORMAÇÃO

Elisabet Aguirre

Comungo com Gallo quanto à questão o que é possível ser dito sobre educação, a partir de Deleuze? O autor em destaque nos recorda que Deleuze não teria sido um filósofo da educação, não se declinando a problemas relativos à educação, senão de maneira marginal, na medida em que fora professor de Filosofia e, assim, de certo modo, tinha a educação em seu horizonte, uma análise singular com um ouvido antenado à multiplicidade. E as contribuições teóricas em parceria com Guatarri me fazem experimentar a ideia de que o problema da filosofia é de adquirir uma consistência sem perder o infinito no qual o pensamento mergulha.

O que objetivo com este texto é desenvolver uma demonstração da fecundidade do pensamento de Deleuze, o filósofo da diferença, para nos fazer pensar educação e filosofia pelo deslocamento para a formação, para nos permitir pensar, de novo, a educação e a filosofia, de propor exercícios de pensamento, exercícios que, por sua vez, nos façam pensar a formação, uma vivência formativa no ensino superior.

Antônio Vital Menezes de Souza e Vinicius Silva Santos (2011), no V Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”, apresentam o artigo sobre Aprendizagem(s) Nômade(s): Expressões da Multiplicidade em Gilles Deleuze no qual expressam o entendimento da filosofia da diferença como uma filosofia do desfazimento, filosofia da multiplicidade e da construção incessante. Das inúmeras características que possui, a filosofia da diferença se destaca por ser uma disciplina rigorosa que provoca a invenção de conceitos. Não obstante, os novos conceitos são, de fato, novos, na medida em que, durante o processo de sua criação, sejam remetidos a outros conceitos, tornando-se conectados à sua história e ao devir de suas conexões presentes. Daí porque o conceito não surge do nada e o conceito de diferença pura tenha suas relações estreitas com um conjunto complexo de outros conceitos. O conceito não é criado do nada.

Destaca, por fim, que não é fácil apreender em um primeiro contato, com Deleuze, a partir do conceito de diferença que-, nega a representação, nega a defesa às

identidades e à transcendência absoluta e coloca como ponto central do pensamento, a multiplicidade, o diferente, o devir.

Um dos objetivos deste artigo foi explicitar como esses conceitos estão articulados entre si e analisar as potencialidades de aproximações com o campo da aprendizagem humana. Posteriormente, pretendem-se estabelecer, através destes mesmos conceitos, as devidas relações com o campo da educação e da formação de professores. Por isso mesmo, um dos primeiros esforços foi compreender que o exercício de pensamento aqui anunciado, através de deslocamentos de conceitos da filosofia deleuziana para os estudos sobre a aprendizagem e a educação, não deve confundir pensar com reconhecer, diferença com particularidade, nem imagem com representação.

Nesse horizonte pretendo trabalhar o tema em pauta-, disparando o pensamento sobre o tema nas bases constitutivas da filosofia da diferença, mais precisamente na contribuição deixada por Gilles Deleuze.

Nos afirma Gallo (2008,p. 53-54) que ao operar por deslocamentos, no exercício de pensar a educação e a filosofia na perspectiva criativa da filosofia posta por Deleuze & Guattari assim o faz:

“Tomar conceitos de Deleuze e deslocá-los para o campo, para o plano de imanência que é a educação. Ou, em outras palavras, desterritorializar conceitos da obra de Deleuze e de Deleuze & Guattari, para reterritorializá-los no campo da educação. Penso que essa atividade pode ser bastante interessante e produtiva (em sentido deleuziano), na medida em que esses conceitos passam a ser dispositivos, agenciamentos, intercessores para pensar os problemas educacionais, dispositivos para produzir diferenças e diferenciações no plano educacional, não como novos modismos, ou repito, o anúncio de novas verdades, que sempre nos paralisam, mas como abertura de possibilidades, incitação, incentivo à criação.”

Ainda nos leva ao exercício de pensar a filosofia e educação-, na perspectiva que nos coloca Deleuze e Guattari: um exercício de pensar uma educação menor, a partir do conceito de literatura menor criado por eles.

OUSADIA PARA CRIAR NOVOS CONCEITOS

Deleuze (1990, p. 166) em sua obra *Pousparlers*, traduzida em português *Conversações* (1992), nos apresenta uma crítica à filosofia da educação, uma vez que na tradição da filosofia da educação no Brasil-, esta se tem materializado como reflexão sobre os problemas educacionais.

Sempre que se está numa época pobre, a filosofia se refugia na reflexão “sobre”... Se ela mesma nada cria, o que poderia fazer, senão refletir sobre? Então reflete sobre o eterno, ou sobre o histórico, mas já não consegue ela própria fazer o movimento. De fato, o que importa é retirar do filósofo o direito à reflexão “sobre”. O filósofo é criador, ele não é reflexivo.

Desse modo, Deleuze faria chegar aos nossos ouvidos sua fala de que a reflexão pode ser uma reflexão da filosofia, entretanto, para criar conceitos, como primordialmente sua tarefa. Ouçamos a Deleuze (1990, p. 109):

Não fazemos nada de positivo, mas também nada no domínio da crítica ou da história, quando nos contentamos em agitar velhos conceitos estereotipados como esqueletos destinados a intimidar toda a criação, sem ver que os antigos filósofos, de que são emprestados, faziam o que já se queria impedir os modernos de fazer: eles criavam seus conceitos e não se contentavam em limpar, em raspar os ossos, como o crítico ou o historiador de nossa época. Mesmo a história da filosofia é inteiramente desinteressante, se não se propuser a despertar um conceito adormecido, a relançá-lo numa nova cena, mesmo a preço de voltá-lo contra ele mesmo.

Daí decorre que em *O que é a filosofia?* (1992, p. 15/16) Deleuze & Guattari expressam:

Conhecer-se a si mesmo – aprender a pensar – fazer como se nada fosse evidente – espantar-se, “estranhar que o ente seja”-, estas determinações da filosofia e muitas outras formam atitudes interessantes, se bem que fatigantes a longo prazo, mas não constituem uma ocupação bem definida, uma atividade precisa, mesmo de um ponto de vista pedagógico.

Para eles, segundo o veredito nietzscheano, *“você não conhecerá nada por conceitos se você não os tiver de início criado*, isto é, construído numa instituição que lhes é própria: um campo, um plano, um solo, que não se confunde com eles, mas que abriga seus germes e os personagens que os cultivam.

Seria ousadia nossa e de muitos teóricos da educação afirmar que, a partir dessa escrita, em nada contribuiremos com a educação se ficarmos a repetir velhos conceitos fora do contexto, tornando a filosofia-, e aqui tomada como fundamentos da educação-, cada vez mais despontecializada? Os filósofos não devem mais contentar-se em aceitar os conceitos que lhes são dados, para somente limpá-los e fazê-los reluzir, mas é necessário que eles comecem por fabricá-los, criá-los, afirmá-los, persuadindo os homens a utilizá-los.

Sobre este postulado, Gallo (2008) afirma que a educação deveria constituir-se campo que poderia primar pela multiplicidade, já que é sedimentada, enquanto ciência pela filosofia, sociologia, arte etc ..., uma vez que:

Nesta terra caótica que é o platô Educação, loteada e povoada por metodólogos, sociólogos, filósofos, psicólogos, historiadores, cientistas políticos, além dos chamados “especialistas em educação”, grassa a opinião, que se arvora em defensora contra o caos. Estão todos à procura de novidades, estão em busca da “identidade” da Educação. Mas quanto mais prolifera a opinião, dando a ilusão de que se foge do caos, mais ele nos enreda e nos lança na direção de um buraco negro, de onde já não será possível escapar.

E me parece, que, frente a esse seu posicionamento, considera a inspiração deleuziana interessante por ela enunciar possibilidades de se criar conceitos novos, de se instaurar um plano de imanência que corte o campo de saberes educacionais, com dupla instauração: “o rasgo no caos operado pela filosofia e o rasgo no caos operado pela educação”.

Faz-nos acreditar, ao mesmo tempo em que filosofia educação seria resultante de um cruzamento de planos:

- plano de imanência da filosofia; e
- plano de composição da educação enquanto arte, múltiplos planos de prospecção e de referência da educação.

Ou seja, instaurar, inventar, criar ... Um plano de imanência circunscrito pelos e circunscritor dos problemas educacionais; um personagem conceitual comprometido com a educação e que caminhe por suas vielas; conceitos que ressignifiquem tais problemas e os tornem acontecimentos, que os façam ganhar consistência.

Pela via do deslocamento filosofia-educação-formação, partirei da análise pela intercessão de uma diferenciação da relação entre problema, aprendizagem, saber para compor um desenho da trajetória de formação.

DEIXAR PARA TRÁS OS PRECONCEITOS

O aprender ocupa, na filosofia de Gilles Deleuze, um lugar de destaque por constituir um ato de experimentação, de criação, um agenciamento que diz respeito às condições de possibilidade do próprio pensamento: formação da ideia, formulação do problema que faz com que o aprender vá além do saber, esposando a vida toda, inteira, em seu curso apaixonado e imprevisível.

Nessa ótica de pensamento, René Schérer em seu artigo “Aprender com Deleuze”, tradução de Tomaz Tadeu e Sandra Corazza (2005) - nos afirma que um aprendizado nunca se encerrará na aquisição, mas que consiste em um processo a ser incessantemente recomeçado.

Se chegarmos a compreender o processo de aprender em Deleuze e a partir dele, parece-me correto afirmar que não se pode aprender sem começar a se desprender dos preconceitos anteriores, mas, sobretudo, a se desprender de si. Lembrando sempre que o conceito não é dado, é criado, está por criar, não é formado: ele próprio se põe em si mesmo (autoposição).

Gelamo (2008, p. 169) para vincar esta diferenciação faz uma analogia que considerei interessante trazer para compor esta parte de nossa construção: a condução do automóvel. Quando se tem a intenção de ser o condutor de um veículo, precisa-se ter a habilidade de dirigir. Essa habilidade implica um aprendizado que não se restringe ao uso do raciocínio lógico-dedutivo. Ao contrário, ela envolve uma relação que supõe não só uma articulação complexa entre o uso da razão e os reflexos motores, mas também um sublinhar da importância destes últimos, a fim de responder prontamente às necessidades de troca de marcha, aceleração, frenagem e reação ao perigo. Desse ponto de vista, não basta uma relação de saber face ao dirigir, mas, diferentemente, é necessário aprender a dirigir. Assim, aprender é o nome que convém aos atos subjetivos operados face à objetividade do problema" (Deleuze, 1968, p. 213-214). Em si mesmo, o saber pode ser adquirido com a leitura e a assimilação das informações presentes no manual de instruções do condutor. Nele são apresentadas as referências a todas as funções e comandos do carro, a todos os cuidados que o condutor precisa ter. E, para aprofundar o saber, pode-se comprar uma cartilha que explique *como dirigir em 10 lições*, ou ainda pesquisar e escrever uma tese sobre a condução de um automóvel. A pessoa que passa por essa situação é um sabedor do que é dirigir, o que não significa necessariamente ter *aprendido* a *dirigir*. Nessa segunda situação, o "saber designa apenas a generalidade do conceito ou a calma posse de uma regra das soluções" (Deleuze, 1968, p. 214). Assim, o conceito de *formação*, e bem como o conceito de *ensino* dele derivado, podem ser questionados.

No mergulho desta reflexão, para Deleuze (1968, p. 214), o aprender é [...] conjugar pontos relevantes de nosso corpo com pontos singulares da ideia objetiva para formar um campo problemático. Esta conjugação determina para nós um limiar de consciência ao nível do qual nossos atos reais se ajustam às nossas percepções das relações reais do objeto, fornecendo, assim, uma solução do problema.

MUDAR DE ROTA NA VIAGEM DA FORMAÇÃO

Ainda navegando no texto de Schérer, vou me deter na escuta de Deleuze quando nos ensina a desviar, a mudar de direção, a não mais exigir o eu e sua implantação, mas a nos concentrar, de imediato na ideia, no problema.

Dize-me o autor que a ideia, o problema, eis aí outras coisas ele nos ensinou às quais o aprender está imediatamente associado. Elas são da mesma natureza, da mesma constelação. E é nessa viagem que faço o encontro educação e formação.

Deleuze nos ensina a desviar, a mudar de direção, a não mais exigir o eu e sua implantação, mas a nos concentrar, de imediato, na ideia, no problema.

Grande ideia deleuziana! A grande fórmula do aprendido segundo Deleuze: as ideias não estão na cabeça, mas fora de nós. Elas não estão dentro, mas fora. Predominância do fora.

E o grande paradoxo que se deduz desse “estar fora” da ideia é que somente assim chegaremos a “pensar por nós mesmos”, a sermos “nós mesmos”. Foi de Nietzsche, como Deleuze reconhece, que ele próprio aprendeu: “Ele dá um gosto perverso (...): o gosto para cada um dizer coisas simples em nome próprio (...)” (Deleuze, 1998, p. 14); mas para logo precisar: “Dizer algo em nome próprio (...) não é um absoluto quando nos tomamos por um eu, por uma pessoa ou um sujeito que falamos em nosso nome. Ao contrário, um indivíduo adquire um verdadeiro nome próprio ao cabo do mais severo exercício de despersonalização (...)” (idem, *ibid.*). Ou seja, é preciso aprender a “se abrir às multiplicidades que nos atravessam”, a praticar uma “despersonalização de amor, não de submissão”.

Aprender não é reproduzir, mas inaugurar; inventar o ainda não existente, e não se contentar em repetir um saber: fala-se – percorro outra vez o mesmo texto, do fundo daquilo que não se sabe, de seu próprio sentido, de seu próprio desenvolvimento, de um conjunto de singularidades soltas; pois é preciso desfazer os aparelhos de saber, as organizações preexistentes, incluída a do corpo, para devir, entrar em devires que comandam e balizam toda criação, toda formação.

René Schérer salienta que o problema do pensamento é precisamente o da invenção de ideias, mais que de sua organização sob a forma das proposições e dos juízos que lhes impomos. Antes da aferição da verdade ou do erro, existe a própria possibilidade de pensar, e esta impossibilidade de pensar alguma coisa da qual se queixava, em termos tão comoventes, Artaud a Jacques Rivière. Daí, em *Diferença e repetição*, essas páginas extraordinárias, inesgotáveis sobre o pensamento que surge de um fundo puro e obscuro, “o indeterminado de onde surge a indeterminação” e que, na besteira, “sobe, através do eu, sem adquirir forma”. É o pesadelo dos pedagogos: esses “deveres” tecidos de banalidades, de não sentidos, de problemas mal postos, inclassificáveis segundo a escala do erro ou do falso, mantendo-se para além de toda decidibilidade.

EXPERIÊNCIA SIGNIFICATIVA DOS ACONTECIMENTOS COTIDIANOS VIVIDOS

Maria Isabel de Almeida (2013), em seu artigo intitulado “Bases constitutivas do ser professor: formação e profissionalização” in Monteiro, Silas Borges e Pimenta, Selma Garrido (orgs.), ao tomar a discussão da formação, o faz na perspectiva de esta ir para além do conhecer, afirmando o envolvimento do preparo para conviver, para estar aberto ao diferente, para atuar. Nesse paradigma, delimita a concepção que a sustenta na reflexão. Toma como ponto de partida as balizas colocadas por Garcia (1995), o qual diz que formação refere-se a ações voltadas para aquisição de saberes, de saber-fazer e de saber-ser, associando-se geralmente ao preparo para o exercício de alguma atividade.

Reconhece, também, que a formação está igualmente associada ao desenvolvimento pessoal, ao esforço de autodesenvolvimento de trabalho sobre si mesmo através dos mais variados meios, evidenciando um componente pessoal, fruto da combinação do amadurecimento, da possibilidade de aprendizagens e das experiências vividas no cotidiano.

Salienta o entendimento da formação como um processo que pressupõe crescimento e desenvolvimento pessoal e cultural, não na perspectiva de uma construção apenas técnica, mas sim do desenvolvimento reflexivo, uma vez que o

sujeito tem de contribuir com o processo de sua própria formação a partir dos conhecimentos, representações e capacidade de agir que já possui.

Garcia (1995) compreende a formação como sendo a capacidade de transformar em experiência significativa os acontecimentos cotidianos vividos, no horizonte de um projeto pessoal e coletivo e, nesse sentido, vimos emprestar de Gallo (2008) a conceituação da educação na qual salienta:

A educação tem sempre se valido dos *mecanismos de controle*. Se existe uma função manifesta do ensino – a formação/informação do aluno, abrir-lhe acesso ao mundo da cultura sistematizada e formal - há também funções latentes, como a ideológica – a inserção do aluno no mundo de produção, adaptando-se ao seu lugar na máquina. A educação assume, desta maneira, sua atividade de controle social. E tal controle acontece nas ações mais insuspeitas.

Como o propósito deste texto é discutir a formação no entremeio da filosofia e educação, um aspecto importante é localizá-la no campo do esforço para preparar e capacitar pessoas para o ensino, deduz-se que sua formação é o processo através do qual o professor aprende a ensinar, lembrando sempre que o aprendizado não pode ser circunscrito nos limites de uma aula, da audição de uma conferência, da leitura de um livro; ele ultrapassa todas essas fronteiras, rasga os mapas e pode instaurar múltiplas potências.

Para aclarar mais essa compreensão, valho-me da discussão defendida por Monteiro (2013) de que há de se assegurar um domínio adequado da ciência, da técnica e da arte da profissionalidade docente, ou seja, faz-se necessário tratar da competência profissional quando se pensa o binômio educação-formação.

Maria Isabel de Almeida (idem, ibidi.) ao tratar as bases constitutivas do ser professor nos diz que:

“É cada vez mais frequente, nos textos das reformas educacionais, a presença de referência à ideia do professor intelectual, ativo, crítico, reflexivo e

participante. Incorre-se no uso e no abuso de um linguajar politicamente correto. Porém, quando buscamos os desdobramentos práticos dessa concepção, encontramos uma série de orientações impositivas que buscam assegurar que o professor cumpra determinações ou diretrizes elaboradas por outros, em posição de comando. Ou seja, fala-se num referencial de professor bastante inovador, mas implementa-se outro, que é completamente esvaziado nos aspectos centrais de suas atribuições”.

A partir do pensamento deleuziano, procurei entender de que modo podemos pensar um caminho de problematização da filosofia, da educação e da formação que transita entre elas, ou seja, o que é possível ser dito sobre esta trilogia a partir de Deleuze?

Eu ousaria aqui dizer, que a formação seria resultado de uma dupla instauração: o rasgo no caos operado pela filosofia e o rasgo no caos operado pela educação. Ela seria o cruzamento de planos: plano de imanência da filosofia, plano de composição da educação enquanto arte, enquanto ciência, enquanto possibilidade de acontecimentos, de criação de conceitos, desvelando multiplicidades que podem tomar uma formação criativa e criadora.

Nesse pensamento me coloco quanto ao entendimento da multiplicidade, dizendo ser imprescindível voltar-se à reflexão sobre a multiplicidade e suas relações com o campo da aprendizagem, entendendo-se que a multiplicidade é um dos conceitos centrais da produção intelectual de Gilles Deleuze e que articula elementos singulares dentro da filosofia, da educação.

Parafraseando Deleuze, a multiplicidade maquina o devir e o devir expressa a multiplicidade através da rusticidade da lógica do sentido. Por isso, assume a multiplicidade como uma espécie de voz que impulsiona a realização da *diferença pura* em intensidade, expressão, planos de fuga e fluxos de força. A multiplicidade como deslocamento do sentido torna-se eufemismo filosófico porque *sentido e multiplicidade* contorcem-se através das imagens do pensamento como *puro devir*. Por fim, produz

tensões entre a ideia de aprendizagem como elemento complexo, cognitivo, social, biológico e político através das noções de *percepto* e *affectos* em Gilles Deleuze.

Referências Bibliográficas

DELEUZE, Gilles. Conversações. (1972-1990), Trad. Peter Pál Pelbart. São Paulo: Ed. 34, 2013.

DELEUZE, Gilles, Félix Guattari. O que é a filosofia? Trad. Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Munõz. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

GALLO, Silvio. Deleuze & a Educação: 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GELAMO, Rodrigo Pelloso. Pensar sem pressupostos: condição para problematizar o ensino da filosofia. Revista Pro-Posições, v. 19, nº 3 (57) 161/174, 2008.

GHIRALDELLI, Paulo Jr. (org.). O que é filosofia da educação? 3ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

MONTEIRO, Silas Borges. Quando a Pedagogia Forma Professores: Uma investigação otobiográfica. Cuiabá: EdUFMT, 2013.

MONTEIRO, Silas Borges e Pimenta, Selma Garrido (orgs.). Escritos sobre didática, filosofia e formação de educadores. Cuiabá: EdUFMT, 2013.

SCHÉRER, René. Aprender com Deleuze. Trad. Tomaz Tadeu e Sandra Corazza. Educação e Sociedade. Campinas, v. 26, nº 93, p. 1183/1194, 2005.