

## **A FILOSOFIA DA DIFERENÇA: RETERRITORIALIZANDO ALGUNS CONCEITOS DELEUZIANOS NO CAMPO DA EDUCAÇÃO**

**Elisabet Aguirre**

Universidade Federal do Mato Grosso  
[bete.aguirre@gmail.com](mailto:bete.aguirre@gmail.com)

**Silas Borges Monteiro**

Universidade Federal do Mato Grosso  
[silas@terra.com.br](mailto:silas@terra.com.br)

**Resumo:** Este estudo qualitativo discute, numa perspectiva de análise teórica, o que está entre a educação, a filosofia e a formação cunhada por Gilles Deleuze em seus escritos. O “entre” significa que não corresponde estritamente a um ou a outro, mas que diz respeito aos elementos constituintes deste processo. De um lado, um acontecimento do pensamento filosófico em Deleuze. Uma força vital na filosofia contemporânea. Dispositivos da prática discursiva e não discursiva, a sala de aula, o acontecimento. Quais movimentos podem surgir deste agenciamento? Que desejos são sugeridos? Que se pode passar entre estes domínios diferentes que provocam deslocamento radical dentro de um mesmo lugar, que subvertem o sentido e transformam as ações de formação em práticas de uma educação acontecimental? Acontecimentos na sala de aula, cujas práticas de resistência inserem devires. De outro, operar sobre as eventuais implicações para uma experiência do pensar em educação e o modo como o dispositivo passa ser importante para a formação, possibilitando o pensar filosófico e que tenha, na experiência, uma nova condição, promovendo outros modos de vivência acadêmica. Educação, filosofia e formação é um acontecimento que, ao mesmo tempo, está fora e, por sua vez, existindo antes do sujeito, cujo movimento possibilita a imagem do encontro, daquilo que está fora com a pessoa, permitindo efetuar-se, assim como postula a implicação do conceito deleuziano de acontecimento como experiência do pensar a educação, a filosofia como um deslocamento para a formação onde seja capaz de não apenas pensar a diferença, mas também potencializá-la.

**Palavras-chaves:** Filosofia da diferença. Educação. Formação. Acontecimento.

### **THE PHILOSOPHY OF THE DIFFERENCE: RETERRITORIALIZING SOME DELEUZIAN CONCEPTS IN THE FIELD OF EDUCATION**

**Abstract:** This qualitative study discusses, from a perspective of theoretical analysis, what is between the education, the philosophy and the formation coined by Gilles Deleuze in his writings. The in between means that it does not correspond strictly to one or the other, but concerns the constituent elements of this process. On the one hand, an event of philosophical thought in Deleuze. A vital force in contemporary philosophy. Devices of discursive and non-

discursive practice, the classroom, the event. What movements can arise from this agency? What wishes are suggested? What can happen between these different domains that provoke radical displacement within the same place, which subvert the meaning and transform the actions of formation into practices of an educational event? Events in the classroom whose practices of resistances insert becomings. On the other hand, to work on the possible implications for an experience of thinking about education and how the device may be important for training, enabling philosophical thinking and having, in experience, a new condition promoting other ways of experiencing academics. Education, philosophy and formation is an event that is at the same time outside and, in turn, existing before the subject, whose movement enables the image of the encounter, of what is outside the person, allowing to be effected, as well as postulates the implication of the Deleuzian concept of event as the experience of thinking education, philosophy as a shift to formation where it is able not only to think the difference but also to potentiate it.

**Keywords:** Philosophy of difference. Education. Formation. Event.

## INTRODUÇÃO

Comungo com Gallo (2008) quanto à questão do 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 Guattari me fazem experimentar a ideia de que o problema da filosofia é de se adquirir uma consistência sem perder o infinito no qual o pensamento mergulha.

O que proponho com este texto é desenvolver uma demonstração teórica da fecundidade do pensamento de Gilles Deleuze, o filósofo da diferença, para nos fazer pensar a educação e a filosofia pelo deslocamento para a formação para nos permitir pensar, de novo pensar, 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 tema 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, inferindo, pois, que 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.

Como já referendado, o presente estudo pretende explicitar, também, como esses conceitos estão articulados entre si e analisar as potencialidades de aproximações com o campo da aprendizagem humana. Posteriormente, pretende-se estabelecer, por meio destes mesmos conceitos, as devidas relações com o campo da educação e da formação do professor. Por isso mesmo, um dos primeiros esforços foi compreender que o exercício de pensamento, aqui anunciado mediante 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 assunto nas bases constitutivas da filosofia da diferença, mais precisamente na contribuição deixada por Gilles Deleuze.

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 e novas verdades, que sempre nos paralisam, mas como abertura de possibilidades, incitação, incentivo à criação.

Ainda me leva ao exercício de pensar a filosofia educação na perspectiva que me faz entender Deleuze e Guattari: um exercício de pensar uma educação menor, a partir do conceito de literatura menor criado por eles. Trata-se, então, de instaurar, inventar, criar um plano de imanência circunscrito *pelos* e circunscritor *dos* problemas educacionais para o que Gallo (2008, p. 62) assim se coloca:

[...] Operar com a noção de uma educação melhor, como dispositivo para pensarmos a educação, sobretudo aquela que praticamos no Brasil em nossos dias. Insistir nessa coisa meio fora de moda, de buscar um processo educativo comprometido com transformações no *status quo*; insistir nesta coisa de investir num processo educativo comprometido com a singularização, comprometido com valores libertários. Em suma, buscar um devir-Deleuze na educação.

Usando desse princípio, entendo que a literatura menor caracteriza-se pela desterritorialização da língua, subvertendo a realidade, desintegrando o real, arrancando do território, da tradição da cultura, fazendo com que as raízes aflorem e flutuem, escapando da territorialidade forçada, remetendo a buscas, a novos encontros, a novas fugas, a novos agenciamentos: um grande desafio ao sistema instituído.

Compreendo, a partir das ideias cunhadas por Gallo (2008), que a educação menor é um ato de revolta contra os fluxos instituídos e de resistência às políticas impostas. E a sala de aula como se apresenta? Gallo (2008, p. 65) assim a posiciona:

[...] sala de aula como trincheira, como a toca do rato, o buraco do cão. Sala de aula como espaço a partir do qual traçamos nossas estratégias, estabelecemos nossa militância, produzindo um presente e um futuro aquém ou para além de qualquer política educacional. Uma educação menor e um ato de singularização e de militância.

A permanência do potencial de uma educação menor, a manutenção de seu caráter minoritário está relacionada com sua capacidade de não se render aos mecanismos de controle. Portanto, é imprescindível resistir.

É sobre esse horizonte que assinalou Deleuze. Em “Diferença e Repetição” (1998, p. 271) escreve:

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. E, finalmente, a aprendizagem está, antes de mais nada, do lado do rato no labirinto, ao passo que o filósofo da caverna considera somente o resultado – o saber – para dele extrair os princípios transcendentais.

Ora, se toda educação é um ato político, no caso de uma educação menor isso é ainda mais evidenciado, na medida em que uma de suas características é a revolta e a resistência, como anteriormente referendado. Para Deleuze e Gattari, na obra “Kafka: por uma literatura menor” (2014, p. 39), as três características da literatura menor são: a desterritorialização da língua, a ligação do individual no imediato-político e o agenciamento coletivo de enunciação. Na educação menor, não há a possibilidade de atos solitários, isolados; toda ação implicará muitos indivíduos. Toda singularização será, ao mesmo tempo, coletiva.

## **OUSADIA PARA CRIAR NOVOS CONCEITOS**

Deleuze, em *Conversações* (2013, p. 166), 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 Deleuze (1992, 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 Deleuze e Guattari (1992, p. 15 e 16), em *O que é a filosofia?*, 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.

Isso significa que a educação menor e rizomática, segmentada, fragmentária, não está preocupada com a instauração de nenhuma falsa totalidade, pois não lhe interessa propor caminhos, impor soluções. Gallo (2002, p. 175/176), em seu artigo intitulado “Em torno de uma educação menor” assim anuncia que a educação menor é um exercício de produção de multiplicidades, ao tomar a escrita de Deleuze e Gattari no prefácio da edição italiana *Mille Plateaux*:

[...] as multiplicidades são a própria realidade, e não supõem nenhuma unidade, não entram em nenhuma totalidade e tampouco remetem a um sujeito. As subjetivações, as totalizações, as unificações são, ao contrário, processos que se produzem e aparecem nas multiplicidades. Os princípios característicos das multiplicidades concernem a seus elementos, que são singularidade; as suas relações, que são devires; a seus acontecimentos, que são hecceidades (quer dizer, individuações sem sujeito); a seus espaços-tempos, que são espaços e tempos livres; a seu modelo de realização, que é o rizoma (por oposição ao modelo da árvore); a seu plano de composição, que constitui platôs (zonas de intensidade contínua); ao vetores que as atravessam, e que constituem territórios e graus de desterritorialização.

Para eles, segundo o veredito nietzschiano (DELEUZE e GUATTARI, 1992, p.15), “*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. Do encontro com Nietzsche e com seus autores preferidos, Deleuze retoma alguns de seus conceitos por não coadunar com as ideias preconizadas pelos autores.

Irá se tornar quase irrecuperável o distanciamento acima referendado uma vez que, segundo Nietzsche, a noção de método que pressupõe a boa vontade do pensador e a sua determinação para eliminar todo obstáculo na obtenção de verdade é substituída pela de

cultura, o que Deleuze na letra C de “Cultura do Abecedário” (1996) se coloca negativamente sobre tal concepção.

Seria ousadia minha e de muitos teóricos da educação afirmar que, a partir dessa escrita, em nada contribuiria com a educação se ficasse a repetir velhos conceitos fora do contexto, tornando a filosofia – e aqui tomados como fundamentos da educação – cada vez mais despotencializada? 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, p. 62) 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, frente a esse seu posicionamento, que 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-me acreditar, ao mesmo tempo, que a filosofia da 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, Schérer (2005, p. 1188), em seu artigo “Aprender com Deleuze”, afirma que um aprendizado nunca se encerrará na aquisição, mas que consiste em um processo a ser incessantemente recomeçado:

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.

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), para vincar esta diferenciação, faz uma analogia que considere 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, 2006, p. 236). 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, 2006, p. 236). Assim, o conceito de *formação*, bem como o conceito de *ensino* dele derivado, podem ser questionados.

No mergulho desta reflexão, para Deleuze (2006, p. 237), 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 (2005), vou me deter na escuta de conceitos cunhados na escrita de Deleuze (2006). Assevera o autor que ideia e problema são coisas que ele nos ensinou e 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 (2006) indica 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 aprendizado segundo Deleuze (2006): as ideias não estão na cabeça, mas fora de nós. Elas não estão dentro, mas fora. Predominância no 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. Aprender é penetrar no universal das relações que constituem a ideia e nas singularidades que lhes correspondem.

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. Sem dúvida, Deleuze (2006, p. 238) afirma que é do aprender e não do saber que as condições transcendentais do pensamento devem ser extraídas.

Schérer (2005) 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 queixavam, em termos tão comoventes, Artaud a Jacques Rivière. Daí, em “Diferença e repetição” (DELEUZE, 2006), 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, Deleuze exprime que o sentido está no próprio problema. Ou seja: o sentido é constituído no tema complexo, mas o tema complexo é o conjunto de problema e de questões em relação a que as proposições servem de elementos de resposta e de casos de soluções.

## **EXPERIÊNCIA SIGNIFICATIVA DOS ACONTECIMENTOS COTIDIANOS VIVIDOS**

Ao compor a escrita de um capítulo que compõe o livro intitulado “Escritos sobre didática, filosofia e formação de professores”, Maria Isabel de Almeida (2013), em “Bases

constitutivas do ser professor: formação e profissionalização”, discute a formação na perspectiva de esta ir para além do conhecer, afirmando o 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 a baliza colocada 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.

Destaca 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 capacidades de agir que já possui.

Nesse sentido, venho emprestar de Gallo (2008, p. 81, *grifo do autor*) 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 da educação, um aspecto importante é localizá-la no campo do esforço para preparar e capacitar pessoas para o ensino. Deduz-se, assim, que a formação é o processo por meio 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 (2013), 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, compreendendo-se que a multiplicidade é um dos conceitos centrais da produção intelectual de Gilles Deleuze e que articula elementos singulares dentro da filosofia e da educação.

Nesta direção capturo em Deleuze a ideia de que 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 *perceptos* e *affectos* em Gilles Deleuze.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Isabel. Bases constitutivas do ser professor: formação e profissionalização In: MONTEIRO, Silas Borges e PIMENTA, Selma Garrido (orgs.). **Escritos sobre didática, filosofia e formação de educadores**. Cuiabá: EdUFMT, 2013, p. 9-26.
- BIANCO, Giuseppe. Gilles Deleuze educador: Sobre a Pedagogia do Conceito. **Revista Realidade**. nº 27 (2): 179/204 Jul/dez. 2002.
- DELEUZE, Gilles e PARNET, Claire. **O Abecedário de Gilles Deleuze**, entrevista feita por Claire Parnet. Paris: Vídeo, 1996.
- DELEUZE, Gilles. **Conversações**. (1972-1990). São Paulo: Ed. 34, 2013.
- \_\_\_\_\_. **Diferença e Repetição**. Rio de Janeiro: Graal, 2006.
- DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.
- \_\_\_\_\_. **Kafka: por uma literatura menor**. Belo horizonte: Autêntica, 2014.
- GALLO, Silvio. **Deleuze & a Educação**: 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- \_\_\_\_\_. Em torno de uma educação menor: **Revista Realidade**. nº 27 (2): 169/178. Jul/dez. 2002.
- GELAMO, Rodrigo Pelloso. Pensar sem pressupostos: condição para problematizar o ensino da filosofia. **Revista Pro-Posições**, v. 19, nº 3 (57) 161/174, 2008.
- MONTEIRO, Silas Borges. **Quando a Pedagogia Forma Professores: Uma investigação otobiográfica**. Cuiabá: EdUFMT, 2013.
- LARROSA, Jorge. **Nietzsche & a Educação**. 3. ed. Belo horizonte: Autêntica, 2009.
- SCHÉRER, René. Aprender com Deleuze. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 26, nº 93, p. 1183/1194, 2005.
- SOUZA, Antônio Vital Menezes de e SANTOS, Vinicius silva. **Aprendência(s) Nômada(s): Expressões da Multiplicidade em Gilles Deleuze**. V Colóquio Internacional. Educação e Contemporaneidade. Sergipe, Setembro/2011 (s.p.)