



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE - UERN
CAMPUS CAICO - CaC
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA - PROF-FILO**

ALDO BATISTA DE AZEVEDO JÚNIOR

**A FILOSOFIA COMO EXPRESSÃO CONCEITUAL: DEVIR DE UMA PRÁTICA
PEDAGÓGICO-FILOSÓFICA EM COMPANHIA DE DELEUZE-E-GUATTARI**

CAICÓ/RN

2022

ALDO BATISTA DE AZEVEDO JÚNIOR

**A FILOSOFIA COMO EXPRESSÃO CONCEITUAL: DEVIR DE UMA PRÁTICA
PEDAGÓGICO-FILOSÓFICA EM COMPANHIA DE DELEUZE-E-GUATTARI**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Filosofia – PROF-FILO, Núcleo da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN, Campus Caicó-CAC, como requisito obrigatório para obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Orientador: Prof. Dr. Marcos de Camargo von Zuben.

CAICÓ/RN

2022

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

A994f Azevedo Júnior, Aldo Batista de
A filosofia como expressão conceitual: devir de uma
prática pedagógico-filosófica em companhia de Deleuze-e-
Guattari. / Aldo Batista de Azevedo Júnior. - Caicó-RN,
2022.
146p.

Orientador(a): Prof. Dr. Marcos de Camargo von
Zuben.

Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-
graduação Mestrado Profissional em Filosofia).
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. Deleuze-e-Guattari. 2. Experiência. 3. Sentido. 4.
Aprender. 5. Ensinar. I. Zuben, Marcos de Camargo von. II.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III.
Título.

ALDO BATISTA DE AZEVEDO JÚNIOR

**A FILOSOFIA COMO EXPRESSÃO CONCEITUAL: DEVIR DE UMA PRÁTICA
PEDAGÓGICO-FILOSÓFICA EM COMPANHIA DE DELEUZE-E-GUATTARI**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Filosofia – PROF-FILO, Núcleo da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN, Campus Caicó-CAC, como requisito obrigatório para obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Aprovado em: ____/____/____

Banca Examinadora

Prof. Dr. Marcos de Camargo von Zuben (Orientador)
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN

Prof. Dr. José Teixeira Neto
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN

Prof. Dr. André Luís La Salvia
Universidade Federal do ABC – UFABC

Dedico este trabalho a Yara Priscila, minha companheira de todas as horas,
e a Tales Uriel, meu filho que me ensinou a ver as coisas de forma diferente.

Também dedico este trabalho a todos os meus professores
e minhas professoras que, nos encontros da vida,
souberam lançar os signos aos quais me agarrei
para me tornar o que sou.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é reconhecer as dádivas que recebemos ao longo da nossa vida.

Agradeço a Deus por me ter dado a graça de viver e aos meus pais por terem sido o canal dessa graça tão maravilhosa: o sentido da vida é viver!

A Diocese de Caicó pela grande contribuição à minha formação intelectual durante meus anos de formação no Curso de Filosofia.

A UERN, a ela devo grande parte de minha formação filosófica como estudante de Filosofia e me sinto orgulhoso de ter sido parte da primeira turma de Filosofia de Caicó-RN, em 2001. Saudações honrosas ao Prof. João Batista Xavier pelo trabalho incansável que realizou para que a UERN se fizesse presente aqui, em Caicó.

A todos os professores e professoras do Curso de Mestrado PROF-FILO que nos brindaram com suas amizades e apoios necessários para que pudéssemos concluir essa caminhada de convivência mútua, na prática filosófica.

Agradeço especialmente:

- Ao professor Dr. André Luís La Salvia pelas suas contribuições que muito nos ajudaram a identificar os pontos frágeis de nossa pesquisa e nos indicaram caminhos possíveis;

- Ao professor e amigo Dr. José Teixeira Neto pela sempre gentil disponibilidade em ajudar, seja como coordenador que foi do Curso de Mestrado Profissional em Filosofia-PROF-FILO seja como professor do Curso de Mestrado. Suas orientações no início do caminho muito me ajudaram a chegar até aqui;

- Ao professor Dr. Marcos de Camargo von Zuben, orientador desse trabalho de pesquisa, meu muitíssimo obrigado pela disponibilidade e paciência ao longo da caminhada dessa pesquisa, indicando trilhas mais adequadas ao que se apresentava como necessário.

- Ao professor Dr. Marcos Érico de Araújo Silva que me apresentou o Kierkegaard que não conhecia: obrigado pela presença amiga em minha vida intelectual.

- À professora Dra. Maria Reilta Dantas Cirino que, nas longas conversas sobre metodologias a serem adotadas, despertou-me o interesse em encontrar a metodologia cartográfica adotada no processo de avaliação ensejado na nossa prática pedagógico-filosófica;

- À Sra. Erivânia Maria de Medeiros, secretária do Curso de Filosofia de Caicó e do Curso de Mestrado, que sempre nos atendeu de forma amiga e exerceu sua função com muita dedicação e respeito.

Agradeço aos meus colegas de curso pela amizade dos encontros sempre muito agradáveis em que tivemos a oportunidade de partilhar nossas angústias e alegrias da sala de aula de cada dia.

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoa de Nível Superior – Brasil (CAPES), pela bolsa de estudos a mim concedida. Ela me possibilitou participação em alguns eventos para comunicações e formações e me ofereceu as condições financeiras necessárias ao desenvolvimento da minha pesquisa.

Agradeço ao Governo do Estado da Paraíba por me conceder a licença para o período do Curso de Mestrado, possibilitando um tempo disponível a realização dos trabalhos de pesquisa.

Agradeço, finalmente, à minha esposa e a meu filho, Yara e Tales, pela paciência e compreensão quando das minhas ausências necessárias: durante o Curso de Mestrado, durante os momentos de solidão necessários à construção desse trabalho de pesquisa e ao trabalho com as ideias.

“Ninguém sabe e nem pretende dizer o que é ‘a’ filosofia de Deleuze; nós nos sentimos afetados por Deleuze, nós outros, seus exploradores, na medida em que tentamos fazer filosofia hoje; presumimos que a filosofia não sairá indene da aventura deleuziana, mas sabemos que cabe a nós mostrar e efetuar isso”. (ZOURABICHVILI, 2016, p. 34).

RESUMO

Este trabalho aborda os aspectos de ensinar e aprender filosofia a partir do pensamento de Deleuze-e-Guattari, tendo como principal norte a experiência e a sua expressão conceitual. Inspirada no pensamento filosófico desses filósofos, a nossa questão inicial foi problematizar o conceito no seu processo de criação: sua natureza e sua lógica. A nossa outra questão foi propor a construção de uma prática pedagógico-filosófica, em sala de aula, no Ensino Médio, tendo como inspiração a compreensão deleuze-guattariana da filosofia como atividade criadora de conceitos. Abrimos nossa trilha na esperança de poder contribuir com a construção de práticas pedagógico-filosóficas, que faça sentido do ponto de vista filosófico em sala de aula.

Palavras-chave: Deleuze-e-Guattari; experiência; sentido; aprender; ensinar.

ABSTRACT

This work approaches the aspects of teaching and learning philosophy from the thinking of Deleuze-Guattari, using experience and its conceptual expression as the main guide. Inspired by the philosophical reflections of these philosophers, our first question was to problematize the concept in its process of formation: its nature and its logic. Our other question was to propose the construction of pedagogical philosophical practice in the high school classroom, drawing inspiration from the Deleuze-Guattari understanding of philosophy as a concept-creating activity. We set out in the hope of contributing to the construction of a pedagogical-philosophical practice that makes sense from a philosophical perspective in the classroom.

Keywords: Deleuze-Guattari; experience; sense; to learn; to teach.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 O QUE É A FILOSOFIA?	16
2.1 Como é um conceito?	19
2.1.1 O sem-fundamento e o fundamento	19
2.1.2 A natureza do conceito	21
2.1.2.1 O corporal e o incorporeal	24
2.1.2.2 O conceito como incorporeal exprimível	26
2.1.3 Onde o conceito é constituído: autoposição do conceito	34
2.1.4 Como o conceito é constituído na experiência	36
2.1.5 A lógica como consequência da estética: o que pode um corpo?	41
2.2 Como se cria um conceito: pedagogia do conceito	43
2.2.1 O método genitivo no pensamento	44
2.2.2 Conceito e expressão	49
2.2.3 O teatro filosófico	50
2.2.4 Personagens conceituais	52
2.2.5 Plano de imanência	54
2.2.6 O uso filosófico da língua	58
3 COMO DELEUZE REALIZOU O MOVIMENTO DE ENSINAR FILOSOFIA	60
3.1 O estilo de aula em Deleuze	60
3.2 A aula como um lugar da prática filosófica: a busca do que se quer encontrar	64
3.3 O tempo necessário ao professor para a pesquisa filosófica	66
3.4 O professor e suas lutas políticas	67
4 SOBRE APRENDER E ENSINAR FILOSOFIA	69
4.1 É possível ensinar a aprender filosofia?	70
4.2 A história da filosofia como lugar de agenciamentos	72
4.3 A questão filosófica: um problema que nasce na experiência	73
4.4 Uma prática filosófica, no Ensino Médio	81
4.4.1 Fazer retratos filosóficos	81
4.5 Construindo uma prática pedagógico-filosófica, em sala de aula	85
4.5.1 Construindo uma trilha da prática pedagógico-filosófica	87
4.5.1.1 Preparar (sem-fundamento/fundamento)	88

4.5.1.2 Agenciar (plano de imanência/agenciamento)	89
4.5.1.3 Elaborar (plano de consistência/questão/problema)	89
4.5.1.4 Rabiscar (retrato filosófico mental)	90
4.5.1.5 Expressar (fazer “cor” filosófica/gaguejar na língua)	92
4.6 Processo de avaliação	93
4.7 Publicação	97
5 CONCLUSÃO	99
REFERÊNCIAS	108
APÊNDICE A - Termo de consentimento livre e esclarecido	113
APÊNDICE B - Termo de consentimento livre e esclarecido	116
APÊNDICE C - Termo assentimento livre e esclarecido	119
APÊNDICE D - Carta de anuência	121
APÊNDICE E - Instrumento de pesquisa 1	122
APÊNDICE F - Instrumento de pesquisa 2	123
APÊNDICE G - Instrumento de pesquisa 3	124
APÊNDICE H - Instrumento de pesquisa 4	125
APÊNDICE I - Termo de autorização para uso de imagem	127
APÊNDICE J - Aspectos da intervenção prática	128
ANEXO A - Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa	142

1 INTRODUÇÃO

A epígrafe do nosso trabalho nos convida ao caminho que se nos mostra a frente: tentar fazer Filosofia com Deleuze-e-Guattari. Não fazer como ele fez, mas tentar fazer isso – a prática filosófica – inspirados a partir desse caminho trilhado por ele, na companhia dele. E, a partir daí, tentar construir um caminho próprio, não fazendo uma cópia, uma repetição da semelhança, mas tentar repetir fazendo diferente: repetir a diferença.

Nesses 13 anos, como professor de Filosofia no Ensino Médio, na Escola Pública, e dizemos isso ainda nos sentindo iniciantes, temo-nos defrontado com um incômodo importante que se repete ano a ano: uma certa incompreensão dos(as) estudantes sobre o que é Filosofia, sua utilidade e sua especificidade. Tentando resolver esse nosso problema, optamos por materiais didáticos que trabalharam as aulas por temáticas ou por sequências da História da Filosofia, de maneiras diversas, como se procurássemos, ainda que de maneira confusa, uma metodologia¹ adequada para nossa prática.

Estaria vinculado esse problema a nossa prática em sala de aula? Haveria de ser impossível se praticar a Filosofia, em sala de aula, em 40 ou 50 minutos de aula, uma vez por semana²? Por que é tão complexo praticar Filosofia em sala de aula?

Limitados em nossa prática por esse dilema nos deparamos, ao pesquisar sobre o assunto, com o livro *Metodologia do ensino de filosofia: uma didática para o ensino médio* (GALLO, 2012), no qual o autor propunha uma possibilidade didática intitulada aula de filosofia como “Oficina de Conceitos” (p. 91-110). Adotamos para nossas aulas de Filosofia o material didático elaborado pelo mesmo autor (GALLO, 2016) no qual ele coloca em prática essa metodologia, o que nos pareceu muito inovadora e interessante.

Passamos, então, a nos interessar ainda mais pelo assunto e buscamos conhecer a fundamentação teórica utilizada pelo autor para elaboração do seu material didático e chegamos até à obra *O que é filosofia?* (DELEUZE; GUATTARI, 2010). Ela muito nos entusiasmou e nos fez levantar alguns questionamentos que se transformaram em nosso problema, que nos trouxe a esse Mestrado Profissional em Filosofia sobre prática de Ensino de Filosofia, no Ensino Médio. Aqui, nossos questionamentos foram aprimorados e outros mais surgiram, tornando nosso trabalho em sala de aula cada vez mais desafiador à luz das questões problematizadas,

¹ Metodologia aqui está em seu sentido corriqueiro: um método que fizesse a aula funcionar corretamente, sem atentar para implicações outras que serão tratadas nesse trabalho, como, por exemplo, a concepção filosófica de uma prática de Ensino de Filosofia como problema filosófico.

² Essa tem sido a carga horária destinada à Filosofia como disciplina escolar no Currículo do Rio Grande do Norte e da Paraíba onde desenvolvemos nosso magistério como professor de Filosofia e outras disciplinas.

mas também muito mais inspirador pelas virtualidades que se abrem em busca de uma prática pedagógico-filosófica em sala de aula.

A nossa questão inicial, nesse trabalho, é problematizar o conceito no seu processo de criação: sua natureza e sua lógica. A nossa outra questão será construir uma prática pedagógico-filosófica, em sala de aula, tendo como inspiração a compreensão deleuze-guattariana da filosofia como criação de conceitos.

Num primeiro momento, percorreremos o movimento do pensamento no qual Deleuze concebe o conceito como dupla natureza: corporal e incorporeal, dando destaque a dois aspectos desse movimento de compreensão: como é o conceito (natureza) e como se dá seu processo de criação (lógica). Para tal, iniciaremos por definir a natureza do conceito a partir do problema das causas na filosofia grega antiga, especialmente, no estoicismo e epicurismo, de onde Deleuze rouba o conceito de incorporeal para, a partir daí, desenvolver a compreensão do conceito como sentido que possibilita o processo de significação às proposições lógicas, mas não se reduzindo a elas, contrapondo-se à compreensão platônico-aristotélica de ideia que diz a essência como representação para propor a de conceito que expressa o sentido: o processo de significação.

Num segundo momento, buscaremos identificar os fundamentos filosóficos na prática pedagógico-filosófica desenvolvida por Deleuze em sua prática docente como professor de Filosofia, no Ensino Médio e no Ensino Superior, em sala de aula, destacando aspectos de *como* ele fez para encarnar sua compreensão filosófica numa prática de Ensino de Filosofia, a partir da experiência dos problemas filosóficos e dos problemas da vida.

Num terceiro momento, percorreremos os conceitos de *aprender* e *ensinar* relacionados à Filosofia enquanto prática, em sala de aula, buscando compreender as demarcações realizadas por Deleuze-e-Guattari nessa relação da produção do pensamento filosófico como encontro com o seu fora, num movimento de criação conceitual. E, a partir do movimento criado pela experiência do encontro com essa prática filosófica deleuziana, tentando responder ao nosso problema central, propomos a construção de uma trilha de prática pedagógico-filosófica, em sala de aula, no Ensino Médio.

Nosso objetivo central será *construir uma prática pedagógico-filosófica de Ensino de Filosofia, no Ensino Médio, que crie condições da experiência filosófica e de uma escrita filosófica dessa experiência a partir dos problemas filosóficos e dos problemas da vida.*

Para chegar a esse objetivo, percorreremos as vias de acesso até ele, propondo os seguintes objetivos:

- Entender a relação entre uma concepção de filosofia e sua prática, em sala de aula;

- Possibilitar condições de experiência filosófica a partir de uma questão, de um problema que ponha o pensamento em movimento de busca do conceito como sentido: o caos (problema) em direção ao conceito (sentido), como nos indica Deleuze-e-Guattari;
- Incentivar os(as) estudantes para a elaboração de exercícios de escrita das experiências vivenciadas a cada aula em contato com as questões problematizadas;
- Criar condições de possibilidade de uma escrita conceitual, ao final do processo, que permita ao(à) estudante dar sentido a essa experiência filosófica;
- Proporcionar condições para a experiência filosófica dos(as) estudantes, a partir dos problemas da vida;
- Instigar os(as) estudantes para uma prática da experiência filosófica a partir dos problemas filosóficos e dos problemas da vida como forma de expressarem livremente as suas compreensões acerca do que fluir espontaneamente deles mesmos;
- Elaborar uma sistematização dos passos aqui propostos numa proposta de prática de Ensino de Filosofia, em sala de aula.

Estava previsto, em nosso projeto de pesquisa, uma intervenção pedagógico-filosófica com a análise dos resultados obtidos a partir dessa prática que constituiria num produto concreto como resultado de todo o trabalho desenvolvido em sala de aula, com os(as) estudantes que fariam parte da pesquisa em questão. Entretanto, a pandemia da Covid-19 mudou toda a programação de aplicação prática, como estava programada para ser desenvolvida. A impossibilidade de realização da prática pedagógico-filosófica se deveu à ausência de público para tal devido ao esvaziamento das aulas remotas³ já que os encontros presenciais estavam impossibilitados de acontecer. Assim, a parte final do trabalho, que consistiria nos resultados obtidos a partir da prática, não aconteceu. A vida e sua segurança estiveram em primeiro lugar, todo o tempo, em nossa programação e não ousaríamos colocar em risco a vida de ninguém. Assim, planejamos executar a nossa prática pedagógico-filosófica aqui proposta e analisar seus resultados em artigos, posteriormente.

O Mestrado Profissional em Filosofia-PROF-FILO, no Brasil, abriu um espaço de fundamental importância na área da pesquisa filosófica colocando a prática do Ensino de Filosofia como questão filosófica. Isso tem oferecido oportunidades para que nós, professores

³ Assim eram chamadas as aulas que aconteciam por intermédio de programas de vídeo conferência, para os(as) estudantes que dispunham de equipamentos (celular, tablet ou computador pessoal) e acesso à internet, ou pelo envio de atividades impressas, para os(as) estudantes que não dispunham de nenhum meio de acesso aos conteúdos enviados digitalmente.

de Filosofia como disciplina escolar, possamos repensar nossa prática pedagógico-filosófica como uma questão filosófica junto a nossos(as) estudantes, no nosso ambiente de trabalho, na nossa escola.

Nesse intuito, valorizando a importância da pesquisa de uma prática de Filosofia, em sala de aula, juntamos a nossa voz à de Matos:

[...] uma postura de desdém para com o ensino e as questões que dele são demandadas parece ter induzido à equivocada compreensão de ser o ensino de filosofia uma questão exclusivamente pedagógica ou, numa hipótese menos alvissareira, conteudista. Assim, delegamos a outrem a tarefa de ocupar-se com a formação dos profissionais que lidarão com a filosofia enquanto componente pedagógico, as concepções fundantes que tal atividade teórico-prática encerra e os métodos e técnicas que elas ensejam. Não nos debruçamos sobre o fenômeno do ensino como problema filosófico. Não nos apercebemos de que esse mister é também e, provavelmente, antes um problema filosófico. A questão parece muito óbvia para merecer a dedicada atenção daqueles que se entretêm no labor sisudo e sério da produção de uma filosofia pura. (2013, p. 16).

Estamos abrindo nossa trilha, na esperança de poder contribuir com a construção de práticas pedagógico-filosóficas que faça sentido do ponto de vista filosófico.

2 O QUE É A FILOSOFIA?

Nosso objetivo aqui é colocar a questão do conceito do ponto de vista de sua natureza (como é um conceito?) e do ponto de vista de sua construção (como se cria um conceito?). Como Deleuze-e-Guattari⁴ definem a filosofia como uma criação de conceitos, essas compreensões devem ser elaboradas para que se possa ter uma clareza da diferença marcada por eles em sua compreensão filosófica da Filosofia e se estabeleça uma relação entre essa compreensão e sua prática como Ensino de Filosofia.

Uma primeira questão se nos impõe, tão antiga quanto à da própria existência da filosofia: a compreensão - o que é filosofia? Muitas e diversas respostas foram dadas a tal questão. Deleuze e Guattari, filósofos franceses do séc. XX, também se ocuparam na introdução de sua obra, *O que é filosofia?* (2010), dessa questão: “Simplesmente chegou a hora, para nós, de perguntar o que é a filosofia. Nunca havíamos deixado de fazê-lo, e já tínhamos a resposta que não variou: a filosofia é a arte de formar, de inventar, de fabricar conceitos. (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 8).

A filosofia como atividade não é uma especialidade reservada a especialistas. “[...], a filosofia nunca esteve reservada aos professores de filosofia. É filósofo quem se torna filósofo, isto é, quem se interessa por essas criações muito especiais na ordem dos conceitos”. (DELEUZE, 1992, p. 39). A filosofia é compreendida, assim, como um movimento do pensamento, um tipo de movimento que torna filósofo aquele que é capaz desses movimentos. Não necessita, portanto, de um certificado de especialista nem de um certificado público autorizando tal movimento como sendo filosofia.

Assim, para Deleuze, não existem duas filosofias: ou seja, uma ‘conceitual’ reservada aos profissionais, e outra reservada ao público e que falaria a todos [...]. Decorre daí a profunda indiferença de Deleuze, assim como de seus colegas do Departamento de Filosofia em relação às questões de ‘nível dos estudantes’. Destarte, em Vincennes, todas as aulas de filosofia eram abertas a todos os alunos. Portanto, os calouros frequentavam os mesmos cursos que os estudantes de doutorado. Da mesma maneira, Deleuze não via nenhuma diferença de natureza entre suas aulas no liceu e na universidade. (SOULIÉ, 2015, p. 302-303).

⁴ Faremos uso nesse trabalho, tentando dar conta de uma problemática um tanto complicada, de duas formas de se referir ao pensamento filosófico elaborado por Gilles Deleuze e por Gilles Deleuze em agenciamento com Félix Guattari. Simplificaremos essa questão, e temos consciência disso, fazendo uso de Deleuze quando estivermos nos referindo a uma obra assinada somente por Deleuze e Deleuze-e-Guattari quando nos referirmos a uma obra assinada pelos dois. No geral, quando estivermos nos referindo ao pensamento filosófico sem fazer referência específica a uma obra, utilizaremos a designação Deleuze-e-Guattari.

A História da Filosofia é, nesse caso, prova de muitos filósofos que se recusaram a ser representantes de um modelo oficial: Espinosa, Nietzsche, Kierkegaard, dentre outros, são alguns filósofos que se negaram a ser representantes de uma filosofia de Estado. “São os atos de um ‘pensador privado’, por oposição ao professor público: Kierkegaard, Nietzsche, ou mesmo Chestov... Onde quer que habitem, é a estepe ou o deserto. Eles destroem as imagens.” (DELEUZE; GUATTARI, 2012b, p. 48). A filosofia, pois, é dirigida a qualquer um que tenha interesse nesse movimento que lhe é próprio, “[...] está numa relação essencial e positiva com a não-filosofia: ela se dirige diretamente aos não-filósofos”. (DELEUZE, 1992, p. 174). Ela está, justamente, num movimento de não-saber que passa a um saber, caracterizando-se por essa passagem, pelo movimento de um a outro. É o que Deleuze (2019a) sugere em *Abecedário (P de Professor)*:

Para mim, a filosofia deve ser exatamente igual, dirigir-se tanto a não-filósofos quanto a filósofos, sem mudar. Quando dirigimos a filosofia a não-filósofos, não temos de simplificar. É como na música. Não simplificamos Beethoven para os não-especialistas. É a mesma coisa com a filosofia. Para mim, a filosofia sempre teve uma dupla audição: uma audição não-filosófica e uma filosófica. Se não houver as duas ao mesmo tempo, não há nada. Senão a filosofia não valeria nada.

Deleuze-e-Guattari enumeram aquilo que a filosofia não é: nem contemplação nem reflexão nem comunicação.

Ela não é contemplação, pois as contemplações são as coisas elas mesmas enquanto vistas na criação de seus próprios conceitos. Ela não é reflexão, porque ninguém precisa de filósofos para refletir sobre o que quer que seja: acredita-se dar muito à filosofia fazendo dela a arte da reflexão, mas retira-se tudo dela, pois os matemáticos como tais não esperaram jamais os filósofos para refletir sobre a matemática, nem os artistas sobre a pintura ou a música; [...]. E a filosofia não encontra nenhum refúgio na comunicação, que não trabalha em potência a não ser de opiniões, para criar o ‘consenso’ e não o conceito. [...]. A filosofia não contempla, não reflete, não comunica, se bem que ela tenha de criar conceitos para estas ações ou paixões. A contemplação, a reflexão, a comunicação não são disciplinas, mas máquinas de construir Universais em todas as disciplinas. (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 12-13)

A filosofia não cria Ideias, com I maiúsculo para identificar a tradição platônico-aristotélica, porque ela não é uma atividade que cria universais, mas cria conceitos que são sempre ideias singulares criadas a partir de uma atividade filosófica construtivista que se dá em simpatia com as coisas, nas experiências da vida.

Colocar o pensamento em relação imediata com o fora, com as forças do fora, em suma, fazer do pensamento uma máquina de guerra, é um empreendimento estranho cujos procedimentos precisos pode-se estudar em Nietzsche. [...] esse

contrapensamento dá testemunho de uma solidão absoluta [...] que já se enlaça a um povo por vir, que invoca e espera esse povo, que só existe graças a ele, mesmo se ele ainda falta... (DELEUZE; GUATTARI, 2012b, p. 49).

Sobre isso, encontramos em Hadot (2014), uma passagem muito interessante na qual ele analisa a forma como os filósofos antigos praticavam a Filosofia: como um exercício do espírito procurando resolver problemas da vida, nessa experiência com o fora que exige respostas.

Tal é a lição da filosofia antiga: um convite para cada homem transformar a si mesmo. A filosofia é conversão, transformação da maneira de ser e da maneira de viver, busca da sabedoria. Isso não é fácil. “Se o caminho que conduz a esse estado de sabedoria parece árduo”, escreve Espinosa no fim da *Ética*, “pode-se, entretanto, encontrá-lo. Mas, se ele é descoberto com tamanha dificuldade, é precisamente porque é um caminho árduo. Como seria possível, se a salvação estivesse à mão e fosse possível chegar a ela sem grande esforço, que ela fosse negligenciada por quase todos? Mas tudo que é belo é tão difícil quando raro”. (HADOT, 2014, p. 274).

Isso converge naquilo que em Deleuze-e-Guattari é um método de estudo da tradição filosófica: dialogar com os filósofos procurando identificar a quais problemas os conceitos elaborados por eles estão respondendo. Também esses conceitos elaborados estão respondendo a problemas da vida, não problemas inventados pelo simples prazer de exercício do pensamento, mas exercícios no pensamento para responder a problemas reais, ligados à própria existência. Em Deleuze-e-Guattari, a prática de criação de conceitos também levanta a questão de que o filósofo, na esteira do pensamento nietzschiano, é um médico da humanidade que identifica os sintomas problemáticos da vida humana, procurando oferecer novas possibilidades de vida e pensamento. Como nos diz Zuben,

A tarefa da filosofia como diagnóstico do presente e como abertura ao porvir tem implicações variadas tanto sobre a relação que o sujeito estabelece consigo mesmo quanto com as relações que constitui com os outros em um campo social determinado. [...] como é possível a produção do novo na atualidade, como é possível pensar, fazer e ser de modo diferente? (2019, p. 194).

Deleuze-e-Guattari incorporam em seu pensamento esse pensamento de Nietzsche. Assim, o problema sempre está vinculado a um diagnóstico que é originado num fora que ressoa numa natureza humana e faz gerar o pensamento cristalizado num conceito. Teremos oportunidade de ver isso nesse texto.

Assim, a filosofia é uma atividade própria de responder aos problemas da vida tornando-os problemas filosóficos e, como atividade, ela não é uma especificidade reservada a especialistas, mas uma especificidade que se caracteriza pelo seu movimento de realização: o movimento do pensamento no qual o conceito é criado. A filosofia é uma atividade criadora de

conceitos. E, para esses filósofos, a filosofia tem a sua questão que lhe é própria: “Assim, pois, a questão da filosofia é o ponto singular onde **o conceito e a criação se remetem um ao outro**”. (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 17-18, grifo nosso).

2.1 Como é um conceito?

Sendo a filosofia um movimento de criar conceitos, faz-se necessário esclarecer o que é um conceito⁵ para Deleuze-e-Guattari. Eles nos alertam que a tradição filosófica não deu a devida atenção à **natureza do conceito**, preocupando-se muito mais com o **conceito como representação**. Era necessário, então, ir ao fundamento da questão.

Os filósofos não se ocuparam o bastante com a **natureza do conceito** como realidade filosófica. Eles preferiram considerá-lo como um conhecimento ou uma representação dados, que se explicam por faculdades capazes de formá-los (abstração ou generalização) ou de utilizá-los (juízo). Mas **o conceito não é dado, está por criar; não é formado, ele próprio se põe em si mesmo, autoposição**. (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 18, grifo nosso).

2.1.1 O sem-fundamento e o fundamento

A questão do fundamento em Deleuze-e-Guattari é um tanto misteriosa e complexa. Retomando essa questão dos pré-socráticos, passando por vários filósofos da tradição como Nicolau de Cusa, Eckhart, Espinosa, Giordano Bruno dentre outros, eles reformulam a questão do fundamento como uma questão do não-fundado que possibilita o fundado. Parece ser uma das questões centrais proposta por eles como uma contraposição à metafísica do Ser iniciada pela tradição platônico-aristotélica. É um conceito de difícil compreensão, mas que guarda alguma convergência com uma noção decorrente do conceito kantiano de natureza como resultado de leis a priori.

Por natureza (em sentido empírico), entendemos o encadeamento dos fenômenos, quanto à sua existência, segundo regras necessárias, isto é, segundo leis. Há, pois, certas leis e, precisamente, leis a priori, que, antes de mais, tornam possível uma natureza; as leis empíricas só podem acontecer e encontrar-se mediante a experiência, e como em consequência dessas leis originárias, segundo as quais apenas se **torna possível a própria experiência**. (KANT, 2001, p. 262, grifo nosso).

⁵ Muito sugestiva para nós se faz uma passagem da *Ética* de Espinosa onde ele faz a definição de ideia como “[...] um conceito da mente, que a mente forma porque é uma coisa pensante. *Explicação*. Digo *conceito* e não *percepção*, porque a palavra *percepção* parece indicar que a mente é passiva relativamente ao objeto, enquanto **conceito parece exprimir uma ação da mente**”. (SPINOZA, 2017, p. 79, itálico do autor; negrito nosso). Sentimo-nos tentados a afirmar que esse roubo constitui a compreensão deleuze-guattariana de expressar o conceito como algo criado, concebido como a própria palavra indica.

Nesse sentido, Deleuze chama o que os estoicos e epicuristas chamavam de Natureza de *profundo* ou o *sem fundo*, negando a possibilidade de experiência dessa existência geradora da realidade porque ela é o conjunto das leis a priori da Natureza que possibilitam o fundamento como natureza, como as coisas que existem.

Tal como aparece num extenso homogêneo, o fundo, notadamente, é uma projeção do “profundo”: só este pode ser tido *Ungrund*, ou o sem fundo. Para um objeto que se destaca de um fundo neutro ou de um fundo de outros objetos, a lei da forma e do fundo nunca valeria se o próprio objeto não tivesse, primeiramente, uma relação com sua própria profundidade. A correlação entre a forma e o fundo é apenas uma correlação plana extrínseca que supõe uma relação interna e volumosa entre as superfícies e a profundidade que elas envolvem. **Esta síntese da profundidade, que dota o objeto de sua sombra, mas o faz surgir da sombra, dá testemunho do mais longínquo passado, bem como da coexistência do passado com o presente.** (DELEUZE, 2018, p. 306, grifo nosso).

Entende-se, assim, a questão dos simulacros que são resultados que saem dessas profundezas como fantasmas e a questão das superfícies que são lugares dos acontecimentos. É na natureza que se faz a experiência real porque ela é a atualização das virtualidades provindas das profundezas, onde não se faz experiência porque não há definição, reina uma pura indefinição, o caos absoluto como Substância que possibilita as substâncias. O sem-fundo é a virtualidade pura e o que ele funda é a atualização pura. Como na virtualidade pura nem a própria natureza se encontra definida, não há experiência real. Assim, entende-se que a natureza que devém a natureza humana é um resultado do sem-fundamento e neste não é possível a experiência porque não há natureza humana ainda sendo constituída. Nesse aspecto, o inconsciente também é um resultado das leis a priori da Natureza que possibilitam a constituição da própria consciência como hábito. Conceitos como plano de imanência, precursor sombrio, virtual/real, individualização, modos de existência, diferenciação/diferenciação, territorialização/desterritorialização/reterritorialização, singularidades, multiplicidades etc., uma infinidade de conceitos guarda relação com esse conceito antigo da tradição filosófica ressignificado por Deleuze-e-Guattari como sendo o profundo, o indefinido, e por fim, o caos como indefinição mental. Na filosofia deleuziana, há todo um desdobramento dessa questão do sem-fundamento que devém um fundamento, por exemplo, nas dramatizações de espaço-tempo em que são constituídas as individualizações ou modos de existência, ou seja, alguma coisa (*aliquid*) (DELEUZE, 2018, p. 297-347).

Se em Deleuze há uma ontologia, ela seria uma ontologia do fundamento como o sem-fundamento que está em processo constante de fundamentação, em devir. Assim, o sujeito está constantemente sendo constituído como hábito e juntamente com aquilo que é constantemente

fundado: a natureza das coisas proveniente de um processo de constituição permanente por parte do não-fundado. Assim, a experiência real da natureza humana é o movimento incessante. Diferente da concepção kantiana que propôs uma experiência possível, a experiência em Deleuze é real, mas é uma experiência constitutiva da própria experiência.

Que o pensamento se ponha como pressuposto, Kant o viu admiravelmente: ele se põe, porque ele se pensa e se reflete, e ele se põe como pressuposto porque o todo dos objetos o supõe como aquilo que torna possível um conhecimento. Assim, em Kant, o pensamento e a coisa são idênticos, mas o que é idêntico ao pensamento é somente uma coisa relativa, não a coisa enquanto ser, em si mesma. (DELEUZE, 2006, p. 24).

Assim, a mente humana é um ovo com coordenadas diagramáticas da mente, assim como a própria Natureza é um ovo com coordenadas diagramáticas da própria natureza: natureza naturante devém natureza naturada. Essa é a questão que Deleuze-e-Guattari perseguem na filosofia espinosista: construir uma ontologia da existência física que se constitui a si mesma e de uma natureza humana que também é constituída no hábito, na experiência com a natureza. Nesse sentido, a ontologia em Deleuze-e-Guattari é deslocada para uma ontologia do sem-fundo constituindo o fundo ao mesmo tempo que ativa o dado na imaginação fazendo o pensando criar uma lógica do sentido constituída pelas experiências reais. Assim, a ideia é constituída na imaginação e não pela imaginação. A questão aqui é deslocada, o que é identificado no processo criativo não é quem cria a ideia, mas onde ela é criada: é na imaginação que acontece a materialização da ideia numa natureza incorporal, incorporada numa linguagem que é constituída como sentido. Mas, qual é a origem da ideia como fundamento? Se entra sempre na mesma questão: a origem da ideia como fundamento está na natureza originada no sem-fundamento porque a ideia também é realidade existente como efeito dos corpos. Donde a grande intuição de Deleuze-e-Guattari em definir a ideia como conceito porque concebida nessa experiência real em contraposição a tradição platônica que a propôs como uma experiência abstrata, puramente axiomática e, portanto, ideal, desprovida de uma experiência real.

2.1.2 A natureza do conceito

Para melhor entendermos o problema da natureza do conceito em Deleuze-e-Guattari, primeiramente, faz-se necessário nos instalar no problema do fundamento⁶ mencionado acima,

⁶ Como nos indica Lapoujade (2015), o problema do fundamento em Deleuze-e-Guattari não é abandonado, mas ressignificado com uma outra lógica: o fundamento como indefinição, a imanência pura, sendo assim um fundamento sem fundamento. O que é abolido, portanto, é o fundamento como representação e não a questão do fundamento em si. “Pôr um fim ao juízo não quer dizer que a questão de direito (*quaestio juris*) deixa de se colocar.

onde está situada a questão do corporal e do incorporeal nos estoicos. Foi deles que, primeiramente, Deleuze-e-Guattari roubaram o que precisavam para sua construção filosófica do conceito como um incorporeal: “O conceito é um incorporeal, embora se encarne ou se efetue nos corpos. [...] O conceito diz o acontecimento, não a essência ou a coisa”. (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 29). Dos epicuristas, também, houve roubo por eles: o materialismo de Lucrécio. Influência poderosa desse materialismo foi cristalizada por Espinosa a quem Deleuze-e-Guattari dedicaram o título de Cristo dos filósofos⁷: “[...] pensou o ‘melhor’ plano de imanência, isto é, o mais puro, aquele que não se dá ao transcendente, nem propicia o transcendente [...]”. (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 73). De Nietzsche e Kierkegaard, Deleuze roubou o gosto pelos personagens conceituais que, com uma literatura filosófica, fazendo o uso filosófico da língua, num teatro filosófico, criaram conceitos num movimento real a partir da vida. “Eles inventam, na filosofia, um incrível equivalente do teatro, fundando, com isso, o teatro do futuro e, ao mesmo tempo uma nova filosofia. (DELEUZE, 2018, p. 26).

O problema das causas na filosofia antiga remete aos filósofos físicos que se ocuparam com o problema da *arkhé*, portanto, uma questão de fundamento. Esse problema também foi tratado por Aristóteles na sua *Metafísica* que é a ciência que “deve especular sobre os princípios primeiros e as causas” (I, 282^b 5-10). Há que lembrar que Aristóteles, assim como Platão, postula a existência de uma causa transcendente que é exterior ao mundo e que é a origem de todas as coisas e dita causa primeira por excelência: em Platão essa realidade é o Bem e em Aristóteles, o Motor Imóvel. Enfim, uma causa transcendente. O *kosmos*⁸ é, assim, composto de duas realidades: uma perfeita e incorruptível e outra imperfeita e corruptível.

Bem diferente é a solução dos estoicos para essa mesma questão tratada por Aristóteles e Platão. Admitem apenas a causa eficiente como responsável pelo movimento criador do *kosmos* e afirmam que ela é imanente e não transcendente, ou seja, a realidade existente consiste em matéria dotada de força interna ou vida, ainda que governada por uma Vida que também é material e não transcendente porque ela é a própria realidade de tudo o que existe. “Das quatro causas aristotélicas – material, formal, eficiente e final -, eles guardam apenas a causa eficiente, motora ou produtora, rejeitando a final”. (ILDEFONSE, 2007, p. 38). A realidade se constitui

O sistema de juízo é substituído por uma outra justiça, que não passa mais pelo juízo.” (2015, p. 64). Ver *Os círculos do fundamento* (LAPOUJADE, 2015, p. 47-64).

⁷ Deleuze e Guattari (2010, p. 60) também lhe dá o título de príncipe dos filósofos: “Assim, ele é o príncipe dos filósofos. Talvez o único que não ter aceitado nenhum compromisso com a transcendência, a tê-la expulsado de todos os lugares.

⁸ O conceito *kosmos* utilizado aqui se refere ao pensamento antigo grego. Em Deleuze-e-Guattari recebe uma definição bem diferente do que se vai falar aqui. Eles elaboram o conceito *caosmos* para explicar o que os gregos chamaram *kosmos* e, portanto, segue uma outra lógica de sentido. Ver *Do caos ao cérebro* (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 237-257).

de corpos que se sustentam a si próprios e tem sua existência garantida por participarem da mesma substância universal, permanecendo na causa e por isso sendo causa de si próprios. Nessa visão de realidade estoica, o universo é um ser vivo dotado de substância e racionalidade a tudo englobando e sustentando.

O termo “cosmos” tem para os estoicos uma significação tríplice: primeiro, o próprio Deus, cuja qualidade é idêntica àquela de toda a substância do cosmos; ele é por isso incorruptível e incriado, autor da ordem universal, que em períodos de tempos predeterminados absorve em si toda a substância do cosmos, e por seu turno a gera de si. Segundo, a ordem cósmica das estrelas; terceiro, o conjunto resultante de ambas essas partes. (DIÓGENES LAÉRTIOS, 2008, p. 137-138 [VII, I]).

A origem das coisas existentes remonta a essa substância sendo ela a causa de tudo o que existe. Os corpos têm realidade plena porque existem enquanto parte integrante da causa eficiente que sustenta a realidade inteira. “O mundo estoico é um *continuum* energético de corpos. Tudo, no mundo, se comunica: de próximo a próximo e de próximo e longínquo”. (ILDEFONSE, 2007, p. 39).

No epicurismo, também há afirmação de uma causa material eficiente, renegando também a existência de um mundo que não seja o real e material.

Em primeiro lugar, nada nasce do não-ser. Se não fosse assim, tudo nasceria de tudo e nada teria necessidade de seu próprio germe. Se aquilo que desaparece percesse e se resolvesse no não-ser, todas as coisas estariam mortas, pois não existiria aquilo em que deveriam resolver-se. Entretanto, o todo sempre foi exatamente como é agora, e sempre será assim. Então, nada existe em que ele poderia transformar-se, porque além do todo, nada há que possa penetrar nele e provocar a transformação. Além disso [...] o todo é constituído de corpos e vazio. Com efeito a existência de corpos é atestada em toda parte pelos próprios sentidos, e é nos sentidos que a razão deve basear-se quando tenta inferir o desconhecido partindo do conhecido. (DIÓGENES LAÉRTIOS, 2008, p. 291-292 [X, 38-39]).

Dessa forma, no geral, a visão dos estoicos e dos epicuristas sobre o universo, o *cosmos*, é uma visão materialista porque tudo o que existe é matéria ou substância, ou seja, corpo, sendo o imaterial desprovido de existência própria e, portanto, incorporeal. O tema é por demais amplo e complexo para adentrarmos e não é nosso propósito fazê-lo. Se o mencionamos é para poder situar, como já dito, a questão do corporal e do incorporeal e da imanência⁹ no estoicismo e no epicurismo.

⁹ Essa compreensão de mundo como uma realidade material desprovida de uma transcendentalidade é uma tradição filosófica a qual Deleuze-e-Guattari constantemente se refere em toda a sua obra e dará origem a conceitos muito importantes como, por exemplo, plano de imanência, plano de consistência e plano de organização. Ver *A questão da terra e As tríades da terra* (LAPOUJADE, 2015, p. 25-46; 191-225).

2.1.2.1 O corporal e o incorporeal

O problema do corporal e do incorporeal está localizado historicamente no período das filosofias pós-aristotélicas, como nos diz BRÉHIER, sendo uma característica delas: “[...] a rejeição, para a explicação dos seres, de toda causa inteligível e incorporeal: [...] é nos corpos que os estoicos e os epicuristas veem a realidade, a que age e a que padece”. (2012, p. 15). E é justamente na questão da causa¹⁰ que reside o problema da realidade como existente ou não existente¹¹.

Os Estoicos, por sua vez, distinguem duas espécies de coisas: 1) Os corpos, com suas tensões, suas qualidades físicas, suas relações, suas ações e paixões e os “estados de coisas” correspondentes. [...]. 2) Todos os corpos são causas uns para os outros, uns com relação aos outros, [...] de certas coisas de uma natureza completamente diferente. Estes *efeitos* não são corpos, mas, propriamente falando, “incorporais”. Não são qualidades e propriedades físicas, mas atributos lógicos ou dialéticos. Não são coisas ou estados de coisas, mas acontecimentos. (DELEUZE, 2015, p. 5, grifo do autor).

Para os estoicos, a força vital presente no universo é responsável pela existência dos seres reais - os corpos, e, por derivação, responsável pela subsistência daqueles que dependem dos corpos - os incorporais. A Vida presente como força é responsável pelos dinamismos, pelos movimentos de realização de um universo vivo. Assim, os estoicos criam uma dualidade, até então, inexistente: duas realidades de coisas - as corporais que têm sua existência própria e as incorporais que tem sua “existência” na dependência da existência dos corpos. É nesse sentido que os estoicos classificam esses incorporais como inexistentes do ponto de vista da matéria. Os corpos não são causa uns dos outros, mas causa uns para os outros de determinadas realidades chamadas efeitos. Esses efeitos não têm realidade própria porque subsistem na causa enquanto causa e, portanto, não são reais como são reais os corpos. Eles, os efeitos, possuem uma realidade relativa que dependem dos corpos como sua causa para existirem. Esses efeitos são designados como acontecimentos, porque é aquilo que acontece aos corpos: são modificações recebidas ou realizadas pelos corpos uns para os outros que constituem complexos de realidade, mistura de corpos, mas que não alteram a constituição dos próprios corpos em sua singularidade por serem eles - os corpos - responsáveis por sua própria existência e, portanto, não passíveis de alteração real. Assim, os acontecimentos são o resultado da ação dos corpos

¹⁰ Para melhor compreensão desse problema da causa ver Cap. 1 – Do incorporeal em geral em *A teoria dos incorporais no estoicismo antigo* (BRÉHIER, 2012, p. 19-34).

¹¹ Como será explicitado mais adiante, Deleuze extrai dessa questão dos incorporais a sua questão do virtual e do atual, retomando em seu estudo sobre Bergson essa mesma questão.

em movimentos de acoplamento ou desacoplamento, ou melhor dizendo de agenciamentos, segundo o roubo¹² que Deleuze faz dos estoicos.

O que há nos corpos, na profundidade dos corpos, são misturas: um corpo penetra outro e coexiste com ele em todas as suas partes, como a gota do vinho no mar ou o fogo no ferro. Um corpo se retira de outro, como o líquido de um vaso. As misturas em geral determinam estados de coisas quantitativos e qualitativos: as dimensões de um conjunto ou o vermelho do ferro, o verde de uma árvore. (DELEUZE, 2015, p. 6).

Os acontecimentos são expressos na linguagem por um verbo que designa a ação realizada ou recebida pelos corpos envolvidos numa relação. “Não são substantivos ou adjetivos, mas verbos. Não são agentes nem pacientes, mas resultados de ações e paixões, ‘impassíveis’ – impassíveis resultados”. (DELEUZE, 2015, p. 7). Entende-se que a relação estabelecida entre os corpos é exterior porque não desintegra nenhum corpo que participa de uma composição, não é parte integrante da essência dos corpos enquanto existentes, mas somente faz parte dos corpos como atribuição, ou seja, enquanto se refere aos corpos como agindo ou recebendo uma determinada ação. Esses verbos expressam algo que acontece entre os corpos na sua relação uns com os outros, interpenetrando-se como no exemplo utilizado por Deleuze do verde da árvore onde há essa manifestação, numa única realidade, mas com duas existências reais: a árvore e o verde convivendo juntos. “Verde designa uma qualidade, uma mistura de coisas, uma mistura de árvore e de ar em que uma clorofila coexiste com todas as partes da folha”. (DELEUZE, 2009, p. 22). O verde da árvore que é classificado como uma qualidade na lógica platônico-aristotélica, passa a ser também uma substância na lógica estoica, ou seja, não é um atributo, mas um ser concreto e material: o verde da árvore. Mas algo acontece, algo que é a expressão do verde, o acontecimento de ser verde: o verdejar. Não há acréscimo de existência material a nenhuma dessas realidades porque elas são causa de suas próprias existências, mas há a produção de efeito: o verdejar da árvore. Esse novo modo de ver as coisas, não a árvore que é verde, mas o fato do “verdejar da árvore” é o que se denomina acontecimento; aquilo que se passa entre duas realidades existentes, sem, no entanto, haver alteração material das substâncias envolvidas. O acontecimento não possui materialidade

¹² O roubo faz parte do “método” ou do procedimento filosófico de composição conceitual de que Deleuze se utiliza. “Não se deve procurar se uma ideia é justa ou verdadeira. Seria preciso procurar uma ideia bem diferente, em outra parte, em outro domínio, tal que entre os dois alguma coisa se passe, que não está nem em um nem em outro. Ora, geralmente, não se encontra essa outra ideia, sozinho, é preciso um acaso, ou que alguém a dê a você. (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 17-18). São justamente os estoicos que oferecem a Deleuze a ideia de incorporal de que Deleuze necessitava quando de sua questão tratada em *Diferença e repetição e Lógica do sentido* na questão da natureza incorporal do conceito em contraposição a Ideia em Platão e Aristóteles. Ver *Sobre os estoicos* (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 76-80).

própria, somente existe no encontro do verde com a árvore, no verdejar da árvore, mas possui realidade como um incorporeal, aquilo que existe a partir do encontro dos corpos.

Esta dualidade nova entre os corpos ou estados de coisas e os efeitos ou acontecimentos incorporais conduz a uma subversão da filosofia. Por exemplo, **em Aristóteles, todas as categorias se dizem em função do Ser; e a diferença se passa no ser entre a substância como sentido primeiro e as outras categorias que lhe são relacionadas como acidentes. Para os Estoicos, ao contrário, não são menos seres (ou corpos) que a substância; eles fazem parte da substância;** e, sob este título, se opõem a um *extra-ser* que constitui o incorporeal como entidade não existente. O termo mais alto não é pois o Ser, mas Alguma coisa, *aliquid*, na medida em que subsume o ser e o não ser, as existências e as insistências. Mais ainda, os Estoicos procedem à primeira grande reviravolta do platonismo, à reviravolta radical. Pois se os corpos, com seus estados, qualidades e quantidades, assumem todos os caracteres da substância e da causa, inversamente, os caracteres da Ideia caem do outro lado, neste extra-ser impassível, estéril, ineficaz, à superfície das coisas: *o ideal, o incorporeal não pode ser mais do que um 'efeito'*. (DELEUZE, 2015, p. 7, itálico do autor; negrito nosso).

2.1.2.2 O conceito como incorporeal exprimível

Para percorrer essa problemática do acontecimento expresso na linguagem, Deleuze recorre à lógica estoica que se contrapõe a lógica platônico-aristotélica, justamente na questão da definição e significação das coisas pela linguagem. O problema se passa com relação à teoria do significado, ou seja, da definição. Platão e Aristóteles definem declarando a essência substancial na proposição unindo um sujeito a um predicado e localizando a definição na própria proposição, no enunciado. Os estoicos definem declarando o exprimível (*lekton*), ou seja, aquilo que é expresso, que embora se incorpore nos termos da proposição é, no entanto, exterior a eles. Os estoicos fundam com esse problema a chamada doutrina da significação que difere do significado, pois diz respeito ao processo e não ao resultado.

Os Estoicos são amantes de paradoxos e inventores. [...]. Talvez os Estoicos se sirvam do paradoxo de um modo completamente novo: ao mesmo tempo como instrumento de análise para a linguagem e como meio de síntese para os acontecimentos. **A dialética é precisamente esta ciência dos acontecimentos incorporais tais como são expressos nas proposições e dos laços de acontecimentos tais como são expressos nas relações entre proposições.** (DELEUZE, 2015, p. 9, itálico do autor; negrito nosso).

Para os estoicos, as categorias aristotélicas de qualidade e quantidade são substâncias que existem em si e não apenas algo que é atribuído ao sujeito na proposição. As demais categorias são transformadas em acontecimentos ou incorporais – aquilo que acontece aos corpos, às substâncias. “De fato, tudo que produz um efeito é corpo.” (DIÔGENES LAËRTIOS,

2008, p. 56 [VII]). Por isso, há a ideia de descrever¹³ uma determinada realidade por seus acontecimentos porque isto possibilita o conhecimento de algo a partir daquilo que acontece na superfície dos corpos, já que o fundamento é aquilo que habita em suas profundezas como força de Vida e só pode ser conhecida por seus efeitos, nos acontecimentos que lhe afloram e que se mostram. Na lógica, portanto, a substância que é ser existente não pode ser predicada a outra substância, porque ambas existem independentemente uma da outra. O predicado, na proposição lógica, é somente algo que lhe ocorre como um efeito, um acontecimento e, portanto, diz o que acontece à substância.

Para estes [Platão e Aristóteles], o problema era explicar o permanente nos seres, o estável, aquilo que poderia oferecer um ponto de apoio sólido ao pensamento por conceitos. A causa, seja ela a Ideia seja o motor imóvel, também é permanente, tal como uma noção geométrica. [...]. O que chama a atenção em um ser é, primeiramente, o elemento pelo qual ele se assemelha aos outros seres e que permite classificá-lo. **Mas outro ponto de vista consiste em considerar este ser por sua história e sua evolução, do seu surgimento até o seu desaparecimento. O ser será, então, considerado não como parte de uma unidade superior, mas como sendo a unidade e o centro de todas as partes que constituem sua substância e de todos os acontecimentos que constituem sua vida. Ele será o desdobramento no tempo e no espaço desta vida, com suas contínuas mudanças.** (BRÉHIER, 2012, p. 20-21, grifo nosso).

Deleuze (2015) indica uma diferença entre a lógica estoica e a lógica aristotélica na forma como desenvolveram a questão da significação e do significado. É justamente nesse processo dito de significação¹⁴ que envolve as palavras e as proposições que aparece a questão do exprimível (*lekton*) apresentada pelos estoicos.

O *lekton* foi tão inovador que Amônio¹⁵, intérprete de Aristóteles, teve grande dificuldade em incluí-lo nas classificações peripatéticas. Para Aristóteles, a coisa significada pela palavra seria o pensamento (*νόημα*), afirma Amônio, e é através do pensamento que se torna objeto (*pragma*). **‘Os estoicos, acrescenta Amônio, concebiam um intermediário entre o pensamento e a coisa, que eles nomeiam como *exprimível*’.** (BRÉHIER, 2012, p. 36, grifo nosso).

¹³ “[...] a definição é uma reprodução que caracteriza a coisa. O delineamento é uma exposição que proporciona o conhecimento de uma coisa em linhas gerais, ou seja, uma definição que exprime de forma simplificada o significado da definição propriamente dita”. (DIÓGENES LAËRTIOS, VII, 1, 60). Essa ideia parece ser desenvolvida por Deleuze em *O método de dramatização* (DELEUZE, 2006, p. 129-154). Deleuze utilizou alguns conceitos tais como cartografar, descrever, diagramar etc. que fazem ressonância a essa noção estoica de definição.

¹⁴ É justamente disso que Aristóteles trata no *Da interpretação*. No original, em grego, o próprio título desse livro nos indica essa questão: *Peri Hermeneias*. “O verbo *hermeneio* significa *exprimir o pensamento mediante a palavra*. O assunto fundamental de Aristóteles neste tratado é precisamente a linguagem na sua relação com o pensamento, como tradutora ou intérprete deste”. Nota de rodapé 29 de Edson Bini (ARISTÓTLES, 2005, p. 81).

¹⁵ Amônio de Hérmiás (c. 440 - c. 520) foi um intérprete de Aristóteles.

Ou seja, para os estoicos, sendo o pensamento um corpo e o som da palavra também um corpo, e tendo os corpos sua própria natureza independente umas das outras, o exprimível (*lekton*), ou seja, aquilo que é significado pela palavra, o expresso, seria tão somente um incorporeal ou um atributo que nada acrescenta aos corpos, ou seja, é um efeito incorporeal de uma relação entre dois corpos. (BRÉHIER, 2012, p. 36-37). Como se pode perceber esse é um problema que tem seu fundamento na Física como teoria da realidade já que os estoicos consideram a realidade como sendo corporal e incorporeal, sendo a corporal a única que possui existência própria. “Assim, a física estoica é em primeiro lugar uma física dos corpos, sendo definido como corpo aquilo que é suscetível de agir ou sofrer ação”. (ILDEFONSE, 2007, p. 36). Isso envolve um problema entre a lógica aristotélica e a lógica estoica: o problema dos predicados, na proposição lógica. “A propriedade de um ser era, em Platão, a presença de uma Ideia no ser. Os estoicos se esforçaram em definir a propriedade de modo a fazê-la nascer da qualidade fundamental do estado [corporal], sem a intervenção exterior de uma forma”. (BRÉHIER, 2012, p. 27). Assim, na lógica aristotélica, na proposição há atribuição de propriedades ou qualidades a um sujeito, unindo quando afirma e separando quando nega determinada coisa de outra coisa indicando uma semelhança ou uma dessemelhança. Para os estoicos isso não é possível porque todas as coisas tem existência própria e nada pode ser acrescentado ou retirado delas e não há possibilidade de indicar semelhança porque cada ser tem independência em si mesmo, mantendo laço de existência somente com a causa primeira fundante, a Vida, sendo uma extensão dessa mesma causa.

O mundo dos estoicos é composto de princípios espontâneos, contendo vida e atividade neles mesmos, e nenhum deles pode ser dito propriamente o efeito do outro. A relação entre causa e efeito entre dois seres está completamente ausente de sua doutrina. Se há relação, ela é de outro gênero: esses princípios são antes momentos ou aspectos da existência de um único e mesmo ser, o fogo, cuja história é a própria história do mundo.

Os seres reais podem, no entanto, interagir uns com outros e, por meio dessa relação, se modificar. ‘Eles não são, diz Clemente de Alexandria expondo a teoria estoica, causas uns dos outros, mas causas uns para os outros de determinadas coisas’. Essas modificações são realidades? Substâncias ou qualidades? De modo algum: um corpo não pode dar a outro propriedades novas. [...] para evitar essa produção de qualidades, umas pelas outras, admitiam uma mistura (*míksis* ou *krásis*) dos corpos que se penetravam na sua intimidade e tomavam uma extensão comum. (BRÉHIER, 2012, p. 31).

O atributo com os estoicos perde toda a realidade não podendo acrescentar nenhuma realidade nova a substância a qual se refere. Sendo assim indicam simplesmente acontecimentos que são efeitos de duas substâncias em relação de ação: uma agindo, a outra recolhendo a ação da primeira – atividade e passividade. Dessa forma, o atributo passa a ser classificado como um

não-ser, um incorporeal, que não pode ser acrescentado a outro corpo: as qualidades e as quantidades passam a ser corpos ou substância e, portanto, tem existência própria e não são meros acidentes: “[...] os estoicos foram talvez os primeiros a observar sob essa forma, é o que chamaríamos hoje de fatos ou de acontecimentos: conceito bastardo que não é nem um ser nem uma de suas propriedades, mas o que é dito ou afirmado do ser. (BRÉHIER, 2012, p. 32-33).

A diferença fundamental entre a lógica estoica e a lógica aristotélica parte da compreensão da realidade: a compreensão da realidade como dualidade para Aristóteles já que existe uma realidade que está além da física ou inteligível (realidade divina) e a realidade física ou sensível (material), ambas separadas pela sua definição essencial o que indica que na lógica isso se expressa numa linguagem também dual entre um sujeito e um predicado separados e atribuídos um ao outro pela força do verbo *ser* que indica a inclusão de uma substância noutra substância como realidade totalmente nova e inseparável (matéria e forma). Assim, por exemplo, na definição “O homem é animal racional” há uma substância geral designada *homem* (gênero supremo) à qual é atribuída outra substância geral *animal* (gênero supremo) com o acréscimo da diferença específica formal *racional*. Assim, o atributo *animal que pensa* atribuído a *homem* nessa proposição indica a relação de semelhança entre substâncias definidas como mantendo a mesma substância *animal* acrescida de uma diferença formal específica que determina essa substância como *pensante*. Assim, a definição conceitual de alguma coisa é sua classificação pelo gênero próximo e sua diferença específica. A relação de um predicado a um sujeito indica uma participação no ser: o que é indicado no predicado é uma participação ou uma não participação das categorias na substância, ou seja, no sujeito da proposição.

Mesmo sendo dito em tantos significados, é evidente que o primeiro dos significados do ser é a essência, que indica a substância [...]. Todas as outras coisas são ditas ser, enquanto algumas são quantidades do ser no primeiro significado, outras são qualidades dele, outras são afecções dele, outras, enfim, alguma outra determinação desse tipo. (ARISTÓTELES, *Metafísica*, VII, 1028^a 15).

Nos estoicos essa atribuição não indica uma semelhança de substância, mas uma diferença em si de substância já que todas as substâncias têm sua existência própria garantida por si mesma, como força interna vital. Na compreensão estoica de homem coabitam duas realidades corporais: o corpo e o pensamento (matéria e espírito) possuindo realidade e identidade próprias. Na lógica, isso é indicado pela ausência de um predicado transitivo, não há relação de atribuição de uma substância a outra substância porque as substâncias não podem perder sua essência e ganhar outra essência. As essências sobrevivem juntas na mesma relação de agir e receber ação. Assim, todas as realidades dos acontecimentos devem se passar na

própria substância ou composto de substâncias, mantendo suas propriedades e qualidades, e por isso não há atribuição como substância, mas somente relações que produzem os atributos como acontecimentos.

O acontecimento é coextensivo ao devir e o devir, por sua vez, é coextensivo à linguagem; [...]. Por um lado, o mais profundo é o imediato; por outro, o imediato está na linguagem. O paradoxo aparece como destituição da profundidade, exibição dos acontecimentos na superfície, desdobramento da linguagem ao longo deste limite. O humor é esta arte da superfície, contra a velha ironia, arte das profundidades ou das alturas. Os Sofistas e os Cínicos já tinham feito do humor uma arma filosófica contra a ironia socrática, mas com os Estoicos o humor encontra sua dialética, seu princípio dialético e seu lugar natural, seu puro conceito filosófico. (DELEUZE, 2015, p. 10).

O acontecimento é uma efetuação que se incorpora nos corpos, mas não é corpo e, portanto, é dito incorporeal, ou seja, não possui matéria sendo somente uma alteração aparente da substância. Ele é, portanto, o resultado, um efeito de uma relação entre dois corpos. A grande inovação dos estoicos, segundo Deleuze, será justamente propor a identificação do acontecimento como um sentido: um pensamento que tem por fundamento a lógica do sentido e não a lógica da representação conceitual platônico-aristotélica. Ele propõe o sentido como o fundamento do discurso filosófico não numa lógica proposicional de significado, mas numa lógica de significação que expressa um acontecimento e seu sentido, estabelecendo o sentido como a quarta dimensão da proposição, ao lado da designação, manifestação e significação. “Os Estoicos a descobriram com o acontecimento: o sentido é o *expresso da proposição*, este incorporeal na superfície das coisas, entidade complexa irreduzível, acontecimento puro que insiste ou subsiste na proposição”. (2015, p. 20). “Esta dimensão última é chamada por Husserl *expressão*: ela se distingue da designação, da manifestação, da demonstração. O sentido é o *expresso*”. (DELEUZE, 2015, p. 21).

[...] esse ‘expressar’ **uma percepção** (ou, numa maneira objetiva de falar: o percebido, como tal) **não compete às palavras pronunciadas, mas a certos atos expressivos**; *expressão* significa, nesse contexto, uma expressão vivificada por seu sentido total, posta aqui numa certa relação com a percepção, que, por sua vez, é dita *expressa* justamente em virtude dessa relação. Isso implica, ao mesmo tempo, que **entre** a percepção e as palavras pronunciadas está **inserido** ainda um ato (ou, conforme o caso, um complexo de atos). Digo um ato: pois a vivência da expressão, seja ou não acompanhada de percepção, tem uma relação intencional com algo objetual. É esse ato mediador que deverá servir propriamente de ato doador de sentido, ele é próprio à expressão que atua com pleno sentido, a título de seu componente essencial, fazendo com que o sentido seja sempre idêntico, quer a ele se associe uma percepção comprovante ou não. (HUSSERL, 1996, p. 37, itálico do autor, grifo do autor).

Deleuze chega mesmo a identificar a fenomenologia de Husserl a uma lógica do sentido.

Entre os noemas de um mesmo objeto ou mesmo de objetos diferentes se elaboram laços complexos análogos aos que a dialética estoica estabelece entre os acontecimentos. Seria a fenomenologia esta ciência rigorosa dos efeitos de superfície? Consideremos o estatuto complexo do sentido ou do expresso. De um lado, não existe fora da proposição que o exprime. O expresso não existe fora de sua expressão. Daí por que o sentido não pode ser dito existir, mas somente insistir ou subsistir. Mas, por outro lado, não se confunde de forma nenhuma com a proposição, ele tem uma ‘objetividade’ completamente distinta. O expresso não se parece de forma nenhuma com a expressão. O sentido se atribui, mas não é absolutamente atributo da proposição, é atributo da coisa ou do estado de coisas. [...]. O atributo não é um ser e não qualifica um ser; é um extra-ser. Verde designa uma qualidade, uma mistura de coisas, uma mistura de árvore e de ar em que uma clorofila coexiste com todas as partes da folha. Verdejar, ao contrário, não é uma qualidade na coisa, mas um atributo que se diz da coisa e que não existe fora da proposição que o exprime designando a coisa. (DELEUZE, 2015, p. 22).

É essa questão da confusão entre o exprimível e a linguagem que também Bréhier observa ao comentar o problema do *lekton* no estoicismo antigo:

[...] segundo Sexto, todo exprimível deve ser expresso, ou seja, deve ser enunciado por uma palavra significativa do pensamento. Mas o fato de ser expresso (*legésthai* [ser dito]), que é um predicado do exprimível, não deve, de toda forma, ser confundido com o fato de ser significado (*tó semainómenon* [ser significado]), que é um exprimível e um predicado de objeto. Assim, conclui-se apressadamente que todo exprimível seria designado por palavras, que sua natureza seria precisamente a de ser designada ou significada por palavras. (2012, p. 38).

Compreende-se, assim, que o sentido é anterior a proposição: ele próprio possibilita o sentido da proposição porque não é a proposição que produz o sentido. Ele se incorpora às palavras na proposição, mas é exterior a elas: a relação de significação é exterior aos termos da proposição que possibilita o significado.

Inseparavelmente o *sentido é o exprimível ou o expresso da proposição e o atributo do estado de coisas*. Ele volta uma face para as coisas, uma face para as proposições. Mas não se confunde nem com a proposição que o exprime nem com o estado de coisas ou a qualidade que a proposição designa. É, exatamente, a fronteira entre as proposições e as coisas. É este *aliquid*, ao mesmo tempo extra-ser e insistência, este mínimo de ser que convém às insistências. É neste sentido que é um “acontecimento”: *com a condição de não confundir o acontecimento com sua efetuação espaço-temporal em um estado de coisas*. Não perguntaremos, pois, qual é o sentido de um acontecimento: o acontecimento é o próprio sentido. O acontecimento pertence essencialmente à linguagem, ele mantém uma relação essencial com a linguagem; mas a linguagem é o que se diz das coisas. (DELEUZE, 2015, p. 23, grifo do autor).

Para adentrar um pouco nessa questão do exprimível recorremos ao estoico Crisipo. Ele elabora uma interpretação do conceito de representação (*phantasia*)¹⁶ que difere de outros

¹⁶ “Crisipo, modificando a interpretação literalista que faz Cleantes da definição zenoniana da representação, efetua a passagem de um modelo da impressão (*typôsis*) a um modelo da alteração (*alloiôsis*): se a representação fosse

estoicos e que parece ser esse o conceito adotado por Deleuze, nessa questão do expresso. Os estoicos entendiam o conceito de *representação* em dois sentidos diferentes: *phantasia* - a impressão (variação) deixada na alma por alguma coisa e *phantasma* – aquilo que o pensamento forma por conta própria, como o que acontece no sonho.

[...] tal como é citado literalmente por Dioclés de Magnesia [...]: “Os estoicos concordam em atribuir a primazia à doutrina da apresentação [*phantasia*] e da sensação; o critério do assentimento, da apreensão e da inteligência, que precede todas as outras, não pode ser expressa firmemente sem a apresentação.

A apresentação tem de fato a precedência, a ela segue-se o pensamento que, enquanto é capaz de enunciar o que recebe da apresentação, o exprime por meio da palavra”.

A apresentação [*phantasia*] difere da imaginação [*phantasma*] arbitrária. Esta última é na realidade uma visão falsa da mente como acontece nos sonhos, ao passo que a apresentação é impressão na alma, ou seja, um processo de modificação, como admite Crisipos [...]. (DIÓGENES LAËRTIOS, 2008, p. 49-50 [VII, I], grifo nosso).

Esse conceito nos estoicos¹⁷ e nos epicuristas, segundo a interpretação dada por Crisipo e Lucrécio, a *representação* como um efeito, resultado da ação entre corpos, Deleuze o chamará fantasma porque também o compreende tendo início numa afecção¹⁸ (*pathos*) que resulta num movimento de conhecimento por parte das faculdades do pensamento, como veremos logo mais nesse texto.

Vejamos essa passagem que expressa o pensamento de Crisipo sobre isso:

Segundo Crisipo, esses quatro termos se distinguem entre si. A representação (*phantasia*) é uma afecção (*phatos*) produzida no interior da alma e que manifesta ao mesmo tempo ela própria e o objeto que a provocou. Por exemplo, quando percebemos pela visão o branco, a afecção é aquilo que se produz no interior da alma, após a visão. E, segundo essa afecção, podemos dizer que ela tem por fundamento o branco de onde a vibração partiu. O mesmo ocorre quando a afecção se produz por meio do tato ou do olfato. – A representação extrai seu nome da luz (*phôs*), pois, da mesma maneira que a luz permite ver, tudo junto, ela mesma e os objetos que ela envolve (*periekhomena*), também a representação permite ver, tudo junto, ela própria e o objeto que a produziu.

O representado (objeto da representação, *to phantaston*) é o objeto que produz a representação; por exemplo, o branco, o frio e, de modo geral, tudo aquilo que é capaz de vibrar a alma (*kineîn tem psychên*), é objeto de representação.

A imaginatividade (*to phantastikon*) é uma atração do vazio (*dakenos elkysmos*), uma afecção que se produz na alma, mas sem que seja a partir de um objeto qualquer (*ap'oudenos phanastou*), como quando alguém luta contra as sombras e chega às vias de fato com o vazio; é que a representação tem por fundamento um objeto (*tèi*

uma impressão, semelhante à marca deixada por um selo, haveria o risco de superposição das impressões sucessivas, portanto de interferências [...].” (ILDEFONSE, 2007, p. 74).

¹⁷ Para uma melhor compreensão sobre essa questão ver Cap. 2 – Lógica 1: teoria da representação (ILDEFONSE, 2007, p. 69-98).

¹⁸ Os epicuristas foram os primeiros a levantar a questão da afecção de forma mais profunda na problemática da sua teoria do conhecimento e que também está relacionado ao problema da representação em confronto com a representação platônico-aristotélica. O conceito de afecção parece ter tido início em Demócrito de Abdera (460-370 a.C.), segundo informações de Sexto Empírico em *Adversus Mathematicos* VII, 140. Para maiores informações ver “A natureza criterial das afecções” (GIOVACCHINI, 2019. p. 150-160).

phantasiai hypoketai ti phantaston), mas a imaginatividade não está fundamentada em nada.

O objeto aparente (*to phantasma*) é aquilo em direção ao qual somos arrastados nessa atração do vazio imaginativa; é o que se produz nos melancólicos e nos loucos. (AÉCIO, IV, 12, 105 *apud* ILDEFONSE, 2007, p. 71-72).

Aristóteles, o primeiro a analisar a questão da imaginação (*fantasia*) como produtora de um resultado como imagem (*fantasma*) marcou bem a questão de que não há conhecimento sem *haver* primeiro o “movimento gerado pela sensação”. Ele afirma, inclusive, que a imaginação compõe o pensamento. “Quanto ao pensamento, porquanto é distinto da percepção e é composto, pelo que parece, em parte da imaginação, em parte do juízo [...]. (*Da alma*, III, 3, 428a1). Entramos, muito claramente, na questão das multiplicidades levantada por Deleuze, onde tudo está composto por múltiplos e o pensamento também é um resultado do múltiplo, num movimento constante. Aristóteles também parece confirmar essa questão:

[...] parece que a imaginação é um movimento que é impossível ser produzido sem o concurso da sensação, é concebida tão só aos seres capazes de percepção e diz respeito aos mesmos objetos da sensação; enfim, é possível que um movimento seja gerado pela sensação em ato e, por via de consequência, será necessariamente, do prisma de seu caráter, semelhante à sensação. Uma vez isso estabelecido, um tal movimento não poderia se produzir sem a sensação, bem como ser encontrado nos seres incapazes de percepção. (*Da alma* III 3, 428b 10-15).

Husserl também levanta essa questão, dando a imaginação uma atividade fundamental na produção do conhecimento, integrando também o pensamento como movimento de produção do conhecimento na experiência:

Na fenomenologia, assim como em todas as ciências eidéticas, existem razões em virtude das quais as presentificações e, para mais exato, *as livres imaginações* conseguem *uma posição privilegiada em relação às percepções*, e isso mesmo na própria fenomenologia das percepções, com exceção, naturalmente, da fenomenologia dos dados de sensação.

[...].

[...] a ‘ficção’ constitui o elemento vital da fenomenologia, bem como de todas as ciências eidéticas, que a ficção é a fonte da qual o conhecimento das ‘verdades eternas’ tira seu alimento. (2006, p. 153-154, grifo do autor).

Sobre essa capacidade de imaginar que integra o pensamento, Deleuze nos diz que é preciso fazer uma distinção entre a imaginação como delírio¹⁹ e imaginação como fonte de conhecimento.

¹⁹ Creio que isso esclarece um ponto importante do pensamento de Deleuze quando ele afirma sua admiração com relação a esquizofrenia como uma capacidade pura de criação justamente porque ela revela essa atividade pura desregrada, fora de controle, da natureza humana. Ver *Esquizofrenia e sociedade* (DELEUZE, 2016, p. 22-34).

É preciso distinguir a imaginação como delírio e a imaginação regrada pelos princípios de associação. Os princípios são qualidades, não ideias, mas da natureza humana. As ideias associadas *na* imaginação representam o que buscamos de universal e de constante na natureza humana. Mas as ideias associadas *pela* imaginação, isso é o delírio. (DELEUZE, 2018, p. 125, grifo do autor).

A associação das ideias na imaginação seria responsável pela constituição do sujeito como natureza humana porque o sujeito inventa, crê: “[...] a imaginação, de simples coleção, devém uma faculdade; a coleção distribuída devém um sistema. O dado é retomado por e em um movimento que ultrapassa o dado; o espírito devém natureza humana”. (DELEUZE, 2012c, p. 84).

O pensamento que caracteriza a natureza humana é, assim, algo criado no próprio movimento do ato de pensar, não sendo algo constituído anteriormente, pronto para realizar o ato do pensar. É uma composição de relações que se efetuam no próprio movimento de atualização do próprio pensar.

Sabe que pensar não é inato, mas deve ser engendrado no pensamento. Saque que o problema não é dirigir, nem aplicar metodicamente um pensamento preexistente por natureza e de direito, mas fazer com que nasça aquilo que ainda não existe (não há outra obra, todo o restante é arbitrário e enfeito). Pensar é criar, não há outra criação, mas criar é antes de tudo engendrar “pensar” no pensamento. (DELEUZE, 2018, p. 201).

Composição de que relações? O que está entrando em relações nesse movimento de constituição do pensamento? É justamente aqui que Deleuze estabelece o ponto central do empirismo transcendental. O que entra em relação é a Natureza e a natureza humana. O que torna possível o pensamento humano é a experiência nos encontros.

2.1.3 Onde o conceito é constituído: autopoisição do conceito

Deleuze-e-Guattari parecem ter visto aí a possibilidade de explicarem como acontece a criação do conceito como autopoisição, a nossa segunda questão levantada no início desse texto “[...] o conceito não é dado, está por criar; não é formado, ele próprio se põe a si mesmo, autopoisição”. (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 18). Eles parecem identificar o movimento do conceito no pensamento como *phantasma*, ou seja, como um efeito *na* imaginação²⁰ de

²⁰ “A imaginação distingue-se da percepção sensorial bem como do pensamento discursivo. Contudo, a imaginação não é encontrada sem a percepção sensorial, enquanto sem imaginação não há juízo”. (ARISTÓTELES, *De anima*, III, 3, 427b 15).

alguma forma ligando essa questão a do *lekton*, ou o expresso, aquilo que possibilita o significado, não é ele próprio o significado, mas o processo de significação.

Não se trata. Contudo, de descrever ou representar os corpos; pois estes já têm suas qualidades próprias, suas ações e suas paixões, suas almas, em suma, suas formas, que são, elas mesmas, corpos – e as representações também são corpos! Se os atributos não corpóreos são ditos acerca dos corpos, se podemos distinguir o expresso incorpóreo ‘avermelhar’ e a qualidade corpórea ‘vermelha’ etc, é então por uma razão bem diferente do que a da representação. Não se pode nem mesmo dizer que o corpo, ou o estado de coisas, seja o ‘referente’ do signo. Expressando o atributo não corpóreo, e simultaneamente atribuindo-o ao corpo, não representamos, não referimos, *intervimos* de algum modo, e isto é um ato de linguagem. [...] as expressões ou os expressos vão se inserir nos conteúdos, intervir nos conteúdos, não para representá-los, mas para antecipá-los, retrocedê-los, retardá-los ou precipitá-los, destacá-los ou reuni-los, recortá-los de um outro modo. (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p. 28-29, grifo do autor).

É nessa experiência como acontecimento, no encontro de corpos que o pensamento é perturbado por esse *phatos* e entra em movimento de atividade espiritual responsável pelo conceito como sentido. Deleuze chamou esse procedimento da capacidade humana de conhecimento de empirismo transcendental.

A forma transcendental de uma faculdade confunde-se com seu exercício disjunto, superior ou transcendente. Transcendente de modo algum significa que a faculdade se dirija a objetos situados fora do mundo, mas, ao contrário, que ela apreende no mundo o que a concerne exclusivamente e que a faz nascer para o mundo. Se o exercício transcendente não deve ser aquilo que não pode ser apreendido do ponto de vista de um senso comum, que mede o uso empírico de todas as faculdades de acordo com o que cabe a cada uma sob a forma de sua colaboração. Eis por que, por sua vez, o transcendental está sujeito a um empirismo superior, único capaz de explorar seu domínio e suas regiões, pois, contrariamente ao que acreditava Kant, ele não pode ser induzido das formas empíricas ordinárias tais como elas aparecem sob a determinação do senso comum. (DELEUZE, 2018, p. 195-196).

Rejeitando em Kant o que há de finitude para assumir a infinitude da realidade humana como uma imanência, as categorias transcendentais de Kant são ressignificadas fornecendo a Deleuze a compreensão de que “[...] o que caracteriza o empirismo transcendental é a *relação imediata que ele estabelece entre estética e dialética*, entre o sensível e a Ideia, o fenômeno e o número. O empirismo transcendental é a união imediata da estética com a dialética. (LAPOUJADE, 2015, p. 101, grifo do autor). Assim, essa relação das faculdades transcendentais do conhecimento, traz o sentido à tona, num misterioso movimento de pensamento produzindo o conceito. “O conceito define-se por sua consistência, endoconsistência e exoconsistência, mas não tem *referência*: ele é autorreferencial, põe-se a si

mesmo e põe seu objeto, ao mesmo tempo que é criado. O construtivismo une o relativo e o absoluto”. (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 30, grifo do autor).

A violência aqui marca bem essa compreensão de que o pensamento é produzido na agitação das faculdades produtoras do conhecimento, numa perturbação como movimento que percorre todo o organismo numa relação inseparável de um fora que ressoa dentro e, ao perturbar a inquietude da imaginação, recebe desta o expresso que se incorpora na expressão – um dentro envolvido por um fora. É a novidade do pensamento que sempre é produzida nessa relação de encontro, nessa experiência de pensamento.

É preciso levar cada faculdade ao ponto extremo de seu desregramento, ponto em que ela é como que presa de uma tríplice violência, violência daquilo que a força a exercer-se, daquilo que ela é forçada a apreender e daquilo que só ela tem o poder de apreender, todavia também o inapreensível (do ponto de vista do exercício empírico). Tríplice limite da última potência. Cada faculdade descobre, então, a paixão que lhe é própria, isto é, sua diferença radical e sua eterna repetição, seu elemento diferencial e repetidor, como o engendramento instantâneo de seu ato e o eterno reexame de seu objeto, sua maneira de nascer já repetindo. (DELEUZE, 2018, p. 196).

2.1.4. Como o conceito é constituído na experiência

No *Curso sobre Espinosa* (2019b), na aula do dia 24/01/1978, Deleuze nos explica, a partir do pensamento de Espinosa, como este entende o processo de criação²¹ das ideias. Diz-nos que há três espécies de ideias: a ideia-afecção, a ideia-noção e a ideia-essência (DELEUZE, 2019b). O primeiro tipo de ideia, a ideia-afecção, é formado a partir da afecção (*affectio*) que é o resultado da mistura de dois corpos que acontece num encontro qualquer, gerando um afeto (*affectus*) que corresponde a uma variação, um sentimento de alegria (aumento da potência de agir) ou de tristeza (diminuição da potência de agir). A afecção “[...] é uma mistura de dois corpos, um corpo que se diz agir sobre outro, e um corpo que recolhe o traço do primeiro. Toda mistura de corpos será chamada de afecção”. (DELEUZE, 2019b). A afecção é proporcionada pelo encontro (*occursus*) – o encontro que não se pode controlar. Viver ao acaso dos encontros é viver tendo por base as ideias-afecções. A ideia-afecção é o que Espinosa chama de ideia

²¹ É sempre muito marcante em toda a filosofia de Deleuze sua preocupação em oferecer uma teoria genética dos conceitos, uma explicação que descreve *como* uma determinada ideia é criada numa visão quase palpável daquilo que está sendo dito. Há interessantes convergências com o método estrutural-genético de Martial Gueroult. Ver *Espinosa e o método geral de Martial Gueroult* (DELEUZE, 2006, p. 189-201). Nesse sentido, é interessante a questão posta por Lapoujade sobre o método de fundação de Deleuze ser perpassada pela questão do direito (*quaestio juris*): “O fato pretende e o direito julga a legitimidade da pretensão – essa é a repartição. Todo julgamento, toda afirmação, toda existência são pretensões (à verdade, ao conhecimento, à objetividade, à autenticidade, à liberdade etc.) – e, como tais, devem responder à questão *quid juris*? Tal pergunta atravessa toda a filosofia de Deleuze sob múltiplas formas: teórica, prática, estética, política, ética”. (LAPOUJADE, 2015, p. 25).

inadequada e corresponde ao primeiro gênero de conhecimento, o mais baixo porque só conhece as coisas pelos seus efeitos (DELEUZE, 2019b.). O afeto (*affectus*) é

Todo modo de pensamento enquanto não representativo [...] Uma volição, uma vontade, implica, a rigor, que eu queira alguma coisa; o que eu quero, isto é objeto de representação, o que eu quero é dado numa ideia, mas o fato de querer não é uma ideia, **é um afeto, porque é um modo de pensamento não representativo.** (DELEUZE, 2019b, grifo nosso).

Assim, o que é primeiro na ordem do pensamento é a afecção que faz surgir ideias-afecções e desencadeia variações afetivas (*affectus*) de alegria ou tristeza. O afeto se diferencia da ideia porque ele é um modo de pensamento que não representa nada, sendo caracterizado por Deleuze como uma variação de potência de agir (alegre ou triste) que se processa no corpo-espírito. A ideia por sua vez é um modo de pensamento representativo, já que ela estabelece uma relação entre a ideia e o objeto por ela representado. Mas, embora o afeto (*affectus*) mantenha uma diferença de natureza em relação à ideia, necessariamente ele pressupõe uma ideia do ponto de vista cronológico e lógico porque quem deseja (afeto), deseja algo (objeto representado pela ideia). (DELEUZE, 2019b). Esse primeiro nível de conhecimento, as ideias-afecções, corresponde ao senso comum, sem criação filosófica ou mesmo científica e artística: são formas de conhecimento no nível inicial, portanto o nível mais baixo de compreensão. Todas as pessoas chegam a esse nível de pensamento, explica Deleuze. Estamos, pois, por natureza, sujeitos a esse tipo de conhecimento: é o nível das opiniões.

[...] a ideia inadequada é uma ideia da qual não somos causa (ela não se explica formalmente pela nossa potência de compreender); essa ideia inadequada é, ela própria, causa (material e eficiente) de um sentimento; não podemos, portanto, ser causa adequada desse sentimento; ora, um sentimento do qual não somos causa adequada é, necessariamente, uma paixão. Portanto, nosso poder de ser afetado acha-se preenchido, desde o início de nossa existência, por ideias inadequadas e sentimentos passivos”. (DELEUZE, 2017, p. 244).

Há um segundo tipo de ideia, as ideias-noções, que corresponde ao pensamento filosófico. Como elas são geradas? Deleuze nos diz que essas ideias são geradas somente pelo afeto alegre porque esse afeto produz um aumento da potência de agir, chamado auto-afecção ou afeto ativo que nos possibilita sair do domínio das paixões, que consiste em passividade, e entrar no domínio das ações que seria uma atividade criativa no processo do pensar. O que permite alcançar essa forma de pensar é o conhecimento das relações de composição estabelecidas pelos corpos, afetados de alegria.

As ideias-noções já não dizem respeito ao efeito de um outro corpo sobre o meu, é uma ideia que concerne e que tem por objeto a conveniência ou a inconveniência das relações características entre dois corpos. [...] A ideia-noção eleva-se à compreensão de causa, a saber: se a mistura produz este ou aquele efeito, é em virtude de natureza da relação entre os corpos considerados e da maneira pela qual a relação de um corpo se compõe com a relação do outro corpo. Sempre existe composição de relações. Uma ideia-noção é forçosamente adequada porque é um conhecimento pelas causas. (DELEUZE, 2019b).

As ideias-noções são geradas na experiência vivida pela alegria já que somente o afeto alegre pode possibilitar uma relação de composição de corpos fazendo nascer uma noção comum a esses corpos que se convém.

Há um apelo evidente a uma maneira de perceber, e bem mais, a uma maneira de viver. É como se os afetos de alegria fossem um trampolim, eles fazem vocês passarem através de alguma coisa pela qual jamais poderiam passar se só existisse tristeza. Eles nos solicitam a formar a ideia do que é comum ao corpo que afeta e ao corpo que é afetado. Isso pode fracassar, mas pode ter sucesso e tornar-me inteligente. (DELEUZE, 2019b).

E, então, assim procedendo, de noção comum em noção comum se constrói uma Filosofia, um pensamento novo gerado no encontro, pela alegria, na relação de composição de corpos: as ideias-noções.

Spinoza propõe o seguinte: ao invés de fazer o somatório de nossas tristezas, tomar uma alegria como um ponto de partida local, à condição que sintamos que ela nos concerne verdadeiramente. Em cima disso forma-se a noção comum, em cima disso tenta-se ganhar localmente, estender essa alegria. É um trabalho para toda a vida. [...] Isso se torna não mais uma variação contínua, mas uma curva ascendente. Vocês partem das paixões alegres, aumento da potência de agir, vocês se servem delas para formar noções comuns viventes, e vocês voltam a descer em direção à tristeza, desta vez com noções comuns que vocês formam para compreender em que determinado corpo não convém com o seu, em que determinada alma não convém com a sua. Nesse momento, vocês já podem dizer que estão na ideia adequada porque, com efeito, vocês entraram no conhecimento das causas. Vocês já podem dizer que estão na filosofia. (DELEUZE, 2019b).

Eu só posso conhecer o que a constituição do meu corpo me permite conhecer. Isso porque as condições de conhecimento são dadas pela minha constituição que definem as ideias que se compõem na relação afecção-afeto (*affectio-affectus*). E essa constituição varia ao longo de uma vida, mudando constantemente, não é a mesma na infância e na velhice, por exemplo.

[...] o que pode um corpo? De que afetos é ele capaz? Os afetos são devires: ora eles nos enfraquecem, quando diminuem nossa potência de agir e decompõem nossas relações (tristeza), ora nos tornam mais fortes, quando aumentam nossa potência e nos fazem entrar em um indivíduo mais vasto ou superior (alegria). Espinoza está sempre se surpreendendo com o corpo. Ele não se surpreende de ter um corpo, mas com o que o corpo pode. Os corpos não se definem por seu gênero ou sua espécie, por seus órgãos

e suas funções, mas por aquilo que podem, pelos afetos dos quais são capazes, tanto na paixão quanto na ação. (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 49).

Deleuze usa um outro termo que converge com esse sentido de composição/decomposição que é *simpatia*. “A simpatia são corpos que se amam ou se odeiam, e a cada vez populações em jogo, nesses corpos ou sobre esses corpos. Os corpos podem ser físicos, biológicos, psíquicos, sociais, verbais, são sempre corpos ou corpus”. (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 66). A simpatia, na Natureza, constitui-se em ação recíproca entre as coisas e na sua capacidade de influenciar e de ser influenciada como pensavam os estoicos e termina por determinar o processo de individuação das coisas se constituindo naquilo que Deleuze denominou *hecceidades*: a máxima experimentação nas relações de multiplicidades – o que pode um corpo.

É nesse sentido, por exemplo, que Bergson em *A evolução criadora* diz: “O instinto é simpatia. Se essa simpatia pudesse estender seu escopo e, também, refletir sobre si mesma, dar-nos-ia a chave das operações vitais - assim como a inteligência, desenvolvida e corrigida, nos introduz na matéria”. (2005, p. 193). Nesse mesmo sentido, também, Bergson exprime o que há de comum na intuição na relação entre pensamento e realidade:

E a inteligência não se afasta da verdade enquanto se prende, ela amiga da regularidade e da estabilidade, àquilo que há de estável e de regular no real, à materialidade. Ela toca então num dos lados do absoluto, como nossa consciência toca no outro quando apreende em nós uma perpétua eflorescência de novidade ou quando, alargando-se, **simpatiza com o esforço indefinidamente renovador da natureza**”. (BERGSON, 2006, p. 108, grifo nosso).

Também nessa outra passagem que converge no mesmo sentido:

A natureza procede por sugestão como a arte, mas não dispõe de ritmo. Supre-o mediante a longa convivência que a comunhão das influências sofridas criou entre ela e nós, e que faz que à menor indicação de um sentimento com ela simpatizemos, como uma pessoa habitualmente obedece ao gesto do magnetizador. E esta simpatia produz-se sobretudo quando a natureza nos apresenta seres de proporções normais e tais que a nossa atenção se divide por igual entre todas as partes da figura, sem se fixar em nenhuma delas: visto que a nossa faculdade de perceber se encontra embalada por esta espécie de harmonia, nada interrompe o livre impulso da sensibilidade, que apenas aguarda o desaparecimento do obstáculo para se emocionar simpaticamente”. (BERGSON, 2011, p. 116).

É toda essa compreensão do resultado do encontro entendido como simpatia, como composição de realidades (multiplicidades dirá Deleuze) que cria o conceito como aquilo que é expressão da realidade. Falando sobre isso, Deleuze nos diz: “A intuição é o método do bergsonismo. A intuição não é um sentimento nem uma inspiração, uma simpatia confusa, mas

um método elaborado, é mesmo um dos mais elaborados métodos da filosofia”. (DELEUZE, 1999, p. 7). A intuição acontece no agenciamento das coisas.

O agenciamento é o cofuncionamento, é a ‘simpatia’, a simbiose. Acreditem em minha simpatia. A simpatia não é um sentimento vago de estima ou de participação espiritual, ao contrário, é o esforço ou a penetração dos corpos, ódio ou amor, pois também o ódio é uma mistura, ele é um corpo, ele só é bom quando se mistura com o que odeia. [...]. Não há juízo algum na simpatia, mas conveniências entre corpos de toda natureza. (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 65-66).

O agenciamento é sempre uma multiplicidade que é um composto de elementos unidos pela simpatia, essa força que faz convergir. Todas as realidades são, pois, multiplicidades de compostos, de corpos entranhados uns nos outros. O conceito é, pois, também agenciamento, a expressão simpática de duas realidades agenciadas que demandam uma solução diante de um limite vislumbrado. É a resposta dada a um determinado problema e, por isso, ele é criado por causa do problema: o problema é quem fundamenta o conceito, porque ele existe por causa do problema a ser resolvido. O problema é o limite a ser transposto, isso é muito concreto e muito pouco abstrato. Mas, o problema sempre está no meio da vida, ele é imanente à vida.

O que Deleuze-e-Guattari entendem por corpo? Em *Mil platôs*, eles compreendem que a constituição de um corpo se dá num processo de constituição pela Natureza, num plano de organização e num plano de consistência. “O plano de consistência da Natureza é como uma imensa Máquina abstrata, no entanto real e individual, cujas peças são os agenciamentos ou os indivíduos diversos que agrupam, cada um, uma infinidade de partículas sob uma infinidade de relações mais ou menos compostas. (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 41). Assim, na Natureza, todas as realidades são constituídas num processo de velocidades diferentes, movimentos de paradas e acelerações em agenciamentos infinitos. Essa constituição diz respeito a realidades animadas ou inanimadas. São, portanto, corpos.

[...] puro plano de imanência, de univocidade, de composição, onde tudo é dado, onde dançam elementos e materiais não formados que só se distinguem pela velocidade, e que entram nesse ou naquele agenciamento individuado de acordo com suas conexões, suas relações de movimentos. Plano fixo da vida, onde tudo mexe, atrasa ou se precipita. [...]. A questão não é da organização, mas da composição; não do desenvolvimento ou da diferenciação, mas do movimento e do repouso, da velocidade e da lentidão. A questão é a dos elementos e partículas, que chegarão ou não rápido o bastante para operar uma passagem, um devir ou um salto sobre um mesmo plano de imanência pura. [...] Plano de consistência povoado por uma matéria anônima, parcelas infinitas de uma matéria impalpável que entram em conexões variáveis. (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 42-43).

Um corpo, portanto, é um agenciamento de outros corpos, numa relação de composição que é dada pelas diferentes velocidades dos corpos que estão envolvidos nesse movimento de agenciamento que é a constituição de alguma coisa. Assim, uma determinada realidade só pode ser conhecida nas relações de agenciamento nas quais ela é constituída.

Às relações que compõem um indivíduo, que o decompõem ou o modificam, correspondem intensidades que o afetam, aumentando ou diminuindo sua potência de agir, vindo das partes exteriores ou de suas próprias partes. Os afectos são devires. [...]. Assim, como evitávamos definir um corpo por seus órgãos e suas funções, evitamos defini-lo por características Espécie ou Gêneros: procuramos enumerar seus afectos. Chamamos “etologia” um tal estudo, e é nesse sentido que Espinosa escreve uma verdadeira Ética. [...]. Não sabemos nada de um corpo enquanto não sabemos o que pode ele, isto é, quais são seus afectos, como eles podem ou não compor-se com outros afectos, com os afectos de um outro corpo, seja para destruí-lo ou ser destruído por ele seja para trocar com esse outro corpo ações e paixões, seja para compor com ele um corpo mais potente.” (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 44-45).

As determinações de um corpo passam, então, por um movimento de experimentação nos encontros com os outros corpos. Sua definição não se dá com uma substância, nem pelos órgãos que possui, muitos menos pelas funções dos órgãos que possui, mas pela experimentação nos encontros com outros corpos. (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 49). Nesse sentido, os corpos são chamados *hecceidades*: corpos do ponto de vista do que eles podem, nos acontecimentos nos quais estão envolvidos, nos agenciamentos uns com os outros.

No plano de consistência, *um corpo se define somente por uma longitude e uma latitude*; isto é, pelo conjunto dos elementos naturais que lhe pertencem sob tais relações de movimento e de repouso, de velocidade e de lentidão (longitude); pelo conjunto dos afectos intensivos de que ele é capaz sob tal poder ou grau de potência (latitude). Somente afectos e movimentos locais, velocidades diferenciais. Coube a Espinosa ter destacado essas duas dimensões do Corpo e de ter definido o plano de Natureza como longitude e latitude puras. Latitude e longitude são os dois elementos de uma cartografia.

Há um modo de individuação muito diferente daquele de uma pessoa, um sujeito, uma coisa ou uma substância. Nós lhe reservamos o nome de *hecceidade*. (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 49, grifo do autor).

2.1.5 A lógica como consequência da estética: o que pode um corpo?

Um modo de individuação muito diferente daquele proposto, por exemplo, por Platão e Aristóteles que entendem por fundamento a essência como substância. Agora, a definição de um indivíduo se constitui pelo poder de afetar e ser afetado: o que pode um corpo? E como essa definição pode ser realizada? Só é possível uma definição real das coisas a partir da experiência.

Uma estação, um inverno, um verão, uma hora, uma data têm uma individualidade perfeita, à qual não falta nada, embora ela não se confunda com a individualidade de uma coisa ou de um sujeito. São hecceidades, no sentido de que tudo aí é relação de movimento e de repouso entre moléculas ou partículas, poder de afetar e ser afetado. (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 49).

Deleuze-e-Guattari estão, justamente, negando a possibilidade de uma universalidade como essência. A questão que envolve esse problema é como constituir uma individualidade a partir de uma natureza ou substância comum? A resposta deleuze-guattariana é tomada de Espinosa: sabendo o que pode um corpo. Assim, não existe conhecimento universal, mas somente conhecimento particular, singular numa ideia determinada que expressa um determinado corpo: uma hecceidade. As estações, os invernos, os verões, as horas, as datas possuem uma individualidade, mas apenas uma individualidade como ideia que corresponde a cada evento em sua singularidade como individuação de determinado evento num determinado tempo, porque cada uma dessas hecceidades são diferentes: uma determinada estação, um determinado inverno etc. são diferentes em si mesmos de outras estações, outros invernos. Tudo se repete no tempo, mas não é o mesmo que se repete, é a diferença que se repete. Desse modo, a compreensão das coisas será constituída no conhecimento de suas potencialidades no poder de afetar e de ser afetado. É toda uma outra lógica que é construída em contraposição a lógica platônico-aristotélica. A individualidade constitutiva de uma determinada coisa é realidade experimentada por essa coisa nas relações com as outras coisas: sua definição é a complexidade das relações estabelecidas ao longo de sua existência.

Não é absolutamente uma individualidade pelo instante, que se oporia à individualidade das permanências ou das durações. [...]. Pode-se conceber um tempo abstrato igual entre as hecceidades e os sujeitos ou coisas. [...]. Mesmo quando os tempos são abstratamente iguais, **a individuação de uma vida não é a mesma que a individuação do sujeito que a leva ou a suporta**. E não é o mesmo plano de consistência ou de composição das hecceidades num caso, que só conhece velocidades e afectos; plano inteiramente outro das formas, das substâncias e dos sujeitos, no outro caso. E não é o mesmo tempo, a mesma temporalidade. *Aion*, que é o tempo indefinido do acontecimento, a linha flutuante que só conhece velocidades e ao mesmo tempo não para de dividir o que acontece num já-aí e um ainda-não-aí, um tarde-demais e um cedo-demais simultâneos, um algo que ao mesmo tempo vai se passar e acaba de se passar. E *Cronos*, ao contrário, o tempo da medida, que fixa as coisas e as pessoas, desenvolve uma forma e determina um sujeito. [...]. Em suma, a diferença não passa absolutamente entre o efêmero e o duradouro, nem mesmo entre o regular e o irregular, mas entre dois modos de individuação, dois modos de temporalidade. [...]. Não se acreditará que a hecceidade consiste simplesmente num cenário ou num fundo que situaria os sujeitos, nem em apêndices que segurariam as coisas e as pessoas no chão. É todo agenciamento em seu conjunto individuado que é uma hecceidade; é ele que se define por uma longitude e uma latitude, por velocidades e afectos, independentemente das formas e dos sujeitos que pertencem tão somente a outro plano. [...]. Uma hecceidade não tem nem começo nem fim, nem origem nem destinação; está sempre no meio. Não é feita de pontos, mas apenas de linhas. Ela é rizoma. (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 50-53, grifo do autor).

Assim, a individualidade entendida como hecceidade é a história de duração de uma determinada vida experienciada nos agenciamentos porque todas as coisas estão em constante processo de relações e se influenciando mutuamente umas às outras: todas as coisas são, pois, acontecimentos de composição ou de decomposição. Daí Deleuze concluir que toda a nossa capacidade de criação no pensamento está relacionada a uma ação prática, a um movimento do devir que é nossa capacidade de afetar e ser afetado²². Ele expressa sua admiração por Espinosa sintetizar todo o seu pensamento numa Ética: uma prática de vida. É na realização da vida, no seu movimento de expressão que também o ser humano em seus modos expressa suas ideias. O pensamento é resultado sempre de uma relação de encontro, de composição/decomposição (afecção-afeto), na multiplicidade da imanência.

Nem mesmo sabemos o que pode um corpo, diz Espinosa. Ou seja: Nem mesmo sabemos de quais afecções somos capazes, nem até onde vai nossa potência. Como poderíamos sabê-lo de antemão? Desde o início da nossa existência, somos necessariamente preenchidos por afecções passivas. O modo finito nasce em condições tais que, de antemão, ele está separado daquilo que ele pode, da sua potência de agir. Podemos saber pelo raciocínio que a potência de agir é única expressão da nossa essência, a única afirmação do nosso poder de ser afetado. Mas esse saber permanece abstrato. Não sabemos qual é essa potência de agir, nem como adquiri-la ou reencontrá-la. E sem dúvida nunca o sabermos se não tentarmos devir ativos. (DELEUZE, 2017, p. 249, grifo do autor).

Assim, nossa capacidade de conhecimento está ligada fundamentalmente a nossa capacidade de experiência: se não há experiência, não é possível haver conhecimento.

2.2 Como se cria um conceito: pedagogia do conceito

Na busca por definir a natureza do conceito, segundo Deleuze-e-Guattari, foram os filósofos pós-kantianos que mais se preocuparam com essa questão.

Foram os pós-kantianos que mais deram atenção, neste sentido, ao conceito como realidade filosófica, notadamente Schelling e Hegel. [...] giravam em torno de uma *enciclopédia* universal do conceito, que remeteria sua criação a uma pura subjetividade, em lugar de propor uma tarefa mais modesta, uma *pedagogia* do conceito, que deveria analisar as condições de criação como fatores de momentos que permanecem singulares. (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 18-19, grifo do autor).

²² Interessante notar a convergência dessa compreensão com o conceito de simpatia expresso por Hume no *Tratado da natureza humana*, principalmente, quando fala das relações humanas numa sociedade. Ver (HUME, 2016, p. 372-381 [Livro II, Parte I, Seção XI – *Do amor da fama*]).

“Giravam em torno de uma enciclopédia universal do conceito” remetendo sua criação a uma pura subjetividade – essa é a questão que Deleuze-e-Guattari contrapõe quanto à natureza do conceito e já vimos isso aqui. O conceito não é um resultado puramente mental, mas o resultado de experiências de encontros estabelecidos na multiplicidade. E por isso, ele é de natureza incorpórea, mas é real. O conceito é constituído num movimento originado por uma perturbação do pensamento por um fora que não é subjetividade, mas que constitui subjetividade. O erro dos pós-kantianos é considerar a experiência possível e não a experiência real. O real é cognoscível não como uma pura produção da subjetividade, mas como uma produção na subjetividade, na imaginação propriamente dita, constituindo o movimento do pensamento num agenciamento entre as coisas: “[...] o ponto singular onde o conceito e a criação se remetem um ao outro”. (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 18). Deleuze-e-Guattari se propõem uma tarefa mais modesta: “uma *pedagogia* do conceito, que deveria analisar as condições de criação como fatores de momentos que permanecem singulares”. A pedagogia é compreendida, nesse caso, não como uma teoria de como se deve fazer, mas uma experimentação de como os filósofos fizeram o processo de elaboração de seus conceitos se utilizando de elementos necessários para tal movimento de criação. Por isso, a pedagogia deleuze-guattariana é uma experimentação: é fazer a experiência de como os filósofos fizeram e tentar fazer o mesmo, ou seja, esse processo de criação conceitual, mas ao fazer o mesmo, produzir a diferença porque as condições imanentes à produção nunca são as mesmas já que os agenciamentos envolvidos não são os mesmos: a diferença, e não a identidade e a semelhança, está no fundamento da constituição.

Assim, na pedagogia do conceito, Deleuze-e-Guattari analisam as condições de criação que são indicadas pelas coordenadas do método dramático: *quem?*, *quando?*, *como?*, *onde?*, *quando?* (DELEUZE, 2006, p. 129).

2.2.1 O método genitivo no pensamento

Uma citação de Bréhier sobre os estoicos chama bastante atenção por indicar alguma coisa de ligação com o pensamento de Deleuze.

Os estoicos colocam a força e, por conseguinte, toda a realidade não nos acontecimentos, nos desdobramentos múltiplos e diversos que realiza o ser, mas na unidade que nele contém as partes. Num sentido, eles estão tão longe quanto possível de uma concepção como as de Hume e de Stuart Mill, que reduzem o universo a fatos ou acontecimentos. Noutro sentido, entretanto, eles tornam possível tal concepção, separando radicalmente, o que nenhuma outra pessoa havia feito antes deles, dois

planos de ser; por um lado, o ser profundo e real, a força; por outro lado, o plano dos fatos, que atuam na superfície do ser, e constituem uma multiplicidade sem laço e sem fim de seres incorporais. (2012, p. 33-34).

Deleuze faz da filosofia uma atividade de criação, num movimento genético (empirismo transcendental) que se inicia na própria realidade como alguma coisa (*aliquid* corporal), gerada como alguma coisa (*aliquid* incorporal) que expressa a existência da mesma realidade como alguma coisa (*aliquid*). Há, portanto, diferença de naturezas entre essas duas realidades, mas possuem a mesma natureza como existência: ambas são reais. O que se repete é a existência, mas o que difere é a natureza: a existência é diferença e repetição.

O que se pode entender por existência? Essa é uma questão importante para bem colocar a questão da filosofia deleuziana como criação de conceito. Henri Bergson comentando o pensamento de Espinosa dá essa definição do conceito de existência que converge com o pensamento deleuziano sobre essa questão.

[...] a existência é um conceito que tem dois sentidos: um que poderia ser chamado físico e outro, matemático. O primeiro desses dois sentidos é o mais comum. Se nos colocamos na perspectiva física, a existência não é uma simples possibilidade, pois há vários objetos concebidos como possíveis fisicamente e que não existem realmente. Se nos colocamos ainda nesse ponto de vista, a relação de causa e efeito não é uma relação necessária, pois, dada uma causa, o efeito não é dado ao mesmo tempo. Ao contrário, se nos colocamos na segunda perspectiva, se entendemos a existência no sentido matemático, o ser converge com o possível, e a relação de causa e efeito é simplesmente a relação necessária do princípio à sua consequência; isto é, no fundo a identidade. (BERGSON *apud* LECERF; BARBA; KOHAN, 2007, p. 28).

Parece que a questão de Deleuze com relação a questão da existência como conceito é fazer com que esses dois sentidos, o físico e o matemático, sejam sintetizados num único conceito de existência que remeta, ao mesmo tempo, às coisas e ao que se diz das coisas: *empirismo transcendental*, primeiramente formulado como *método de dramatização*.

O método de dramatização consiste em colocar questões do tipo: “[...] *quem?*, *quanto?*, *como?*, *onde?*, *quando?* [...] tanto para descobrir a essência quanto para determinar algo mais importante concernente à Ideia”. (DELEUZE, 2006, p. 129, grifo do autor). Essas questões dizem respeito aos conceitos de *diferenciação/diferençação*, fundamentais para a compreensão da gênese da realidade como física e como não-física, ou corporal e incorporal.

Sob a dramatização, a Ideia encarna-se ou atualiza-se, vem a *diferençar-se*. É ainda preciso que a Ideia, sem seu conteúdo próprio, já apresente características que correspondam aos dois aspectos da diferenciação. Com efeito, nela mesma, ela é sistema de relações diferenciais, repartição de pontos notáveis ou singulares que resultam dessas relações (acontecimentos ideais). Quer dizer: a Ideia é plenamente

diferenciada nela mesma, antes de *diferençar* no atual. (DELEUZE, 2006, p. 130, grifo do autor).

O que podemos entender por dramatização da Ideia? O processo de geração de uma Ideia, sua gênese, como algo que é gerado num processo de diferenciação e se desenvolve num processo de diferenciação. A crítica que é colocada por Deleuze com relação a pergunta: *O que é?*, diz respeito a uma concepção conceitual dita puramente axiomática na qual o ser converge para a identidade construída pelo princípio de identidade. O que Deleuze procura no método de dramatização parece ser uma gênese da existência incorporal do conceito a partir do corporal, daí o seu método genético que expressa o conceito ser dito *empirismo transcendental*: a dramatização conceitual acontece no mesmo movimento de diferenciação/diferença das coisas físicas que remetem a coordenadas espaço-temporais.

Perguntamos, primeiramente: qual é o traço característico ou distintivo de uma coisa em geral? Um tal traço é duplo: a ou as qualidades que ela possui, a extensão que ela ocupa. Mesmo quando não se pode distinguir partes divisíveis atuais, distingue-se regiões e pontos notáveis; e não se deve considerar somente a extensão interior, mas a maneira pela qual a coisa determina e leva todo um espaço exterior a diferenciar-se, como o da área de caça de um animal. Em suma, toda coisa está no cruzamento de uma dupla síntese: de qualificação ou de especificação e de partição, composição ou organização. Não há qualidade sem uma extensão que a subtende e na qual ela se difunde; não há espécie sem partes ou pontos orgânicos. As partes são o número da espécie, assim como a espécie é a qualidade das partes. São esses os dois aspectos correlativos da *diferença*: espécies e partes, especificação e organização. Eles constituem as condições da representação das coisas em geral. (DELEUZE, 2006, p. 131, grifo do autor).

O processo de diferenciação é movimento de atualização, de individuação de algo determinado que obedece ao processo de diferenciação das profundezas constitutivas dessa mesma realidade. O indivíduo, assim, é uma atualização de uma pré-individualidade virtual (DELEUZE, 2006, p. 117-121). “Mundo imbricado de singularidades discretas, tanto mais imbricado quanto mais estas não estejam ainda se comunicando ou não estejam tomadas numa individualidade: este é o primeiro momento do ser”. (DELEUZE, 2006, p. 118). Mas, nas profundezas desse processo, há uma atividade que indica a comunicação e o caminho a ser seguido para que essa pré-individualidade se atualize em individualidade. “É preciso como que um ‘diferenciador’ da diferença, que reporta o diferente ao diferente. Cabe esse papel ao que denominamos precursor sombrio. [...] porque o precursor é, primeiramente, o agente de comunicação das séries de diferenças”. (DELEUZE, 2006, p.133). Há, pois, alguma coisa nas profundezas ou no sem-fundamento que age determinando o caminho a ser seguido no processo de constituição das realidades. A isso, Deleuze dá o nome de precursor sombrio.

De modo algum o sujeito está ausente dos dinamismos. Mas os sujeitos que eles têm só podem ser esboços não ainda qualificados nem compostos, são mais pacientes do que agentes, únicos capazes de suportar a pressão de uma ressonância interna ou a amplitude de um movimento forçado. Composto, qualificado, um adulto pereceria aí. Há movimentos que somente o embrião pode suportar, e aí está a verdade da embriologia: aqui o sujeito só pode ser larvar. [...]. E o pensamento, considerado como dinamismo próprio ao sistema filosófico, talvez seja, por sua vez, um desses movimentos terríveis inconciliáveis com um sujeito formado, qualificado e composto como o do *cogito* na representação. A ‘regressão’ é mal compreendida enquanto não se vê nela a ativação de um sujeito larvar, único paciente capaz de sustentar as exigências de um dinamismo sistemático. (DELEUZE, 2006, p. 133).

Assim, como há um precursor sombrio que estabelece a comunicação entre as séries diferenciadas físicas, também há alguma coisa no espírito (talvez no inconsciente?), que também estabelece a comunicação entre as ideias, fazendo-as entrar em comunicação umas com as outras e criar um sistema de compreensão como o pensamento que se expressa em conceitos: uma espécie de autômato espiritual.

[...], ou seja: pensando obedecemos apenas às leis do pensamento, leis que determinam ao mesmo tempo a forma e o conteúdo da ideia verdadeira, que nos fazem encadear as ideias a partir de suas próprias causas e de acordo com nossa própria potência, de maneira que não conhecemos nossa potência de conhecer sem conhecer pelas causas todas as coisas que caem sob essa potência. (DELEUZE, 2017, p. 153).

O autômato espiritual é sempre ativado pelas experiências e cada experiência é expressa num conceito criado nesse movimento dramático do empirismo transcendental. Essa foi uma questão da qual Deleuze se ocupou desde sua primeira tese: a questão de como a Natureza (sem-fundo) devém uma natureza (alguma coisa) e uma natureza humana (o pensamento) ou como o dado na imaginação devém uma mente. Em *Empirismo e subjetividade* (2012c), Deleuze trata justamente disso. Mas é Kant, o grande filósofo a ser estudado para ser desarmado em seu tribunal da razão, que oferece a Deleuze uma solução definitiva pra essa questão: a questão do direito (*questio juris*) da razão de poder conhecer o fato, aquilo é dado. E essa questão é resolvida no tempo: a razão humana pode ser constituída como pensamento na imaginação pelo dado somente ao mesmo tempo que o dado é constituído pela Natureza, os dois ao mesmo tempo. Então, somente no fato (dado) isso pode acontecer, no tempo. Somente na superfície isso é possível, porque as profundezas estão fora do alcance no tempo dessa constituição da natureza humana pela Natureza. A natureza é o lugar dos encontros onde se é possível realizar a experiência e no tempo a experiência está na simultaneidade da consciência humana, porque é ela que a constitui ao mesmo tempo em é constituído num movimento constante de geração de formação de uma natureza – a realidade das coisas. É também nesse aspecto que Deleuze irá dar atenção ao inconsciente como as profundezas da mente humana, lugar de movimento

constitutivas da consciência. Guardam, pois relação com o mesmo movimento de constituição da Natureza numa natureza, como se em Espinosa uma natureza naturante constitui uma natureza naturada. Assim, não há uma mudança de pensamento em Deleuze, apenas mudança de estratégia para poder expressar a mesma questão, mas de forma diferente. Parafraseando Kierkegaard não há um primeiro, um segundo, um terceiro Deleuze em termos de pensamento, mas a mesma questão desenvolvida, repetida de forma diferente. Num primeiro momento ele vai buscar na História da Filosofia todos os interlocutores de que precisa para no diálogo com eles extrair o necessário para a sua questão e as questões que daí nascem. Num segundo momento, ele cria sua filosofia, seus conceitos para tal fim, terminando por identificar na crítica a psicanálise seu território para expressar a questão do inconsciente como as profundezas da mente humana, mas num movimento possível de experiência porque ela é um resultado da Natureza em natureza humana e, portanto, possível de experiência.

As conclusões aos quais chego aqui, nesse momento, são provas pois do que Deleuze dizia sobre o movimento do pensamento sendo constituído *na imaginação criadora*, de forma autônoma e inconsciente. Essas conclusões estão entranhadas em todo o texto, mais ainda de um movimento de constituição indeterminada, mas são exteriores a elas porque foram me dadas como num relâmpago, num processo genitivo na maioria das vezes acordando, no meio da noite, durante o sono profundo. Havia uma atividade que não parava nunca, continuamente sendo processada independentemente de minha decisão. E se chego a essas conclusões, elas me foram dadas de todas as leituras realizadas ao longo desse processo, nesse plano de imanência indefinido constituindo uma consistência como pensamento que foram dadas a partir desses encontros estabelecido entre mim e outros nas materialidades constituídas em formas de textos e livros. O sentido me foi dado e tentei expressá-la, mas ainda o foi de maneira inadequada. Sinto, ao final desse processo, que teria de iniciar tudo novamente para poder abarcar o que me foi revelado no movimento do meu pensamento, sem o meu completo controle. Sinto-me tomado pelas palavras de Deleuze quando diz:

Em sua, *a razão suficiente, o fundamento é estranhamente curvado*. Por um lado, ele pende em direção que funda, em direção às formas da representação. Mas, por outro lado, ele se orienta obliquamente e mergulha num sem-fundo, para além do fundamento, que resiste a todas as formas e não se deixa representar.

É que fundar é determinar o indeterminado. Mas essa operação não é simples. [...] É preciso que o pensamento, como determinação pura, como linha abstrata, afronte esse sem-fundo que é o indeterminado. Esse indeterminado, esse sem-fundo, é igualmente a animalidade própria ao pensamento, a genitalidade do pensamento, não esta ou aquela forma animal, mas a besteira. Com efeito, se o pensamento só pensa coagido e forçado, se ele permanece estúpido enquanto nada o força a pensar, aquilo que o força a pensar não será também a existência da besteira, a saber, que ele não pensa enquanto nada o força? Retomemos o dito de Heidegger: “O que mais nos faz pensar é que

ainda não pensamos”. O pensamento é a mais elevada determinação, posicionando-se em face da besteira como do indeterminado que lhe é adequado. A besteira (e não o erro) constitui a maior impotência do pensamento, mas também a fonte de seu mais elevado poder naquilo que o força a pensar. (2018, p. 364-365, grifo do autor).

2.2.2 Conceito e expressão

Expressar é, então, traduzir uma experiência em palavras que ligadas umas às outras constituirão uma compreensão sobre algo. Deleuze analisa o conceito de *expressão* contextualizando-o na obra de Espinosa.

Não se reduz a expressão a uma simples explicação do entendimento sem cair num contrassenso histórico. Pois explicar, longe de designar a operação de um entendimento que permanece exterior à coisa, designa primeiro o desenvolvimento da coisa nela mesma e na vida. [...]. Longe de que se possa compreender a expressão a partir da explicação, parece-nos, ao contrário, que a explicação, tanto em Espinosa, quanto em seus antecessores, supõe uma certa ideia de expressão. [...]. É a expressão que funda a conexão com o entendimento, e não o inverso. (DELEUZE, 2017, p. 21).

Deleuze está discutindo sobre o método geométrico espinosista, também chamado axiomático, e se é possível aplicá-lo para expressar uma determinada definição de algo. E menciona a seguinte passagem:

Espinosa pergunta: haverá um meio pelo qual propriedades, concluídas uma a uma, possam ser consideradas coletivamente, e pelo qual pontos de vista, tomados do exterior de uma definição, possam ser situados no interior da coisa definida? Ora, no *Tratado da reforma do entendimento*, Espinosa mostrou que as figuras, em geometria, podiam ser definidas por uma causa próxima ou ser objeto de *definições genéticas*. O círculo não é apenas o lugar dos pontos situados a igual distância de um mesmo ponto chamado centro, mas uma figura descrita por toda linha que tem uma extremidade fixa e a outra móvel. Da mesma forma, a esfera é uma figura descrita por todo semicírculo que gira em torno do seu eixo. (DELEUZE, 2017, p. 24, grifo nosso).

Definições genéticas são aquelas que definem algo expressando como esse algo é constituído. Deleuze toma pra si essa concepção de genealogia conceitual e ela está de acordo com sua concepção do empirismo transcendental, que desenvolve uma determinada compreensão sempre atenta a história de vida de uma determinada realidade expressa. Assim, quando Espinosa vai definir o que pode um corpo humano, ou seja, o ser humano tomado em sua individualidade e não como uma ideia universal. Uma definição genética descreve as potências desse corpo somente se acompanha o desenvolvimento, sua atualização ao longo do tempo, porque é da experiência desse corpo nos encontros, que ele estabelece consigo mesmo e com as outras realidades que é possível conhecer do que ele é capaz. Não é possível definir ser humano, portanto, a partir de uma ideia universalmente válida para todos os seres humanos,

mas somente é possível definir um ser humano individual, a partir daquilo que ele expressa nos encontros.

Husserl, fala justamente nesse sentido quando diz:

O expressar da fala não está, pois, nas meras palavras, mas nos **atos que exprimem**; eles estampam num material novo os atos correlatos que devem exprimir, eles criam para eles, uma expressão **ao nível do pensamento** e é a essência genérica dessa última que constitui a significação da fala correspondente”. (HUSSERL, 1996, p. 32, grifo do autor).

Locke parece confirmar também essa questão quando vai definir o conceito de ideia marcando a diferença entre a palavra que expressa a ideia e a ideia em si mesma.

Por isso, repito, escolhi a expressão ideia determinada, pretendendo significar com ela: a) qualquer objecto imediato do espírito que este apercebe e tem diante de si, distinto do som que usa para lhe servir de sinal; b) que tal ideia, assim determinada, isto é, que o espírito tem em si, e conhece, e em si vê, é invocada por um certo e preciso nome, cujo sentido exacto é, por sua vez, essa mesma ideia determinada. (2014, p. 19).

É no mesmo sentido que Deleuze analisando o conceito de diferença em Bergson fala:

Bergson propõe o ideal da filosofia: talhar, ‘para o objeto, um conceito apropriado tão-somente ao objeto, conceito do qual mal se pode dizer que seja ainda um conceito, uma vez que só se aplica unicamente a esta coisa’. Essa unidade da coisa e do conceito é a diferença interna, à qual nos elevamos pelas diferenças de natureza. (2006, p. 48).

2.2.3 O teatro filosófico

Deleuze analisa o movimento do pensamento como um teatro, onde o conceito é produzido como movimento de repetição de diferença em contraposição à representação como identidade e semelhança, e dá como exemplos de autores que souberam usar da técnica de produção conceitual teatral Nietzsche e Kierkegaard, porque elaboraram formas próprias de fazer filosofia através de novas formas de linguagem filosófica, uma linguagem filosófica cênica, teatral, onde a diferença exerce seu papel em contraposição a uma semelhança.

Kierkegaard e Nietzsche estão entre os que trazem à filosofia novos meios de expressão. A propósito deles, fala-se de bom grado em ultrapassagem da filosofia. Ora, o que está em questão nas obras deles é o *movimento*. [...] Não lhes basta, pois, propor uma nova representação do movimento; a representação já é mediação. Ao contrário, trata-se de produzir, na obra, um movimento capaz de comover uma obra, sem interposição; de substituir representações mediatas por signos diretos; de inventar vibrações, rotações, giros, gravitações, danças ou saltos que atinjam diretamente o espírito. Esta é uma ideia de homem de teatro, uma ideia de encenador – avançada

para seu tempo. [...] É neste sentido que algo completamente novo começa com Kierkegaard e Nietzsche. [...] Eles inventam, na filosofia, um incrível equivalente do teatro, fundando, com isso, o teatro do futuro e, ao mesmo tempo, uma nova filosofia. (DELEUZE, 2018, p. 26, grifo do autor).

O aspecto teatral da filosofia deleuziana é manifesta nas suas obras *Diferença e Repetição* e *Lógica do Sentido*. Já no prólogo desta última, encontramos a passagem “[...] este livro é um ensaio de romance lógico e psicanalítico.” (DELEUZE, 2009). Nesse livro, temos duas centrais que são atravessadas pelas séries de pensamento: o conceito e o inconsciente. Eles irão percorrer toda a obra deleuziana, durante a sua vida como um desdobramento de uma das questões centrais: como o sem-fundo devém um fundamento.

Essa concepção romanesca, ou dramática/teatral, como uma nova forma avançada para se fazer filosofia, filosofia como ficção, está em sintonia com a concepção deleuziana do fazer filosófico em diálogo com outras formas de conhecimento, como as ciências e as artes, a cada uma cabendo suas especificidades próprias, sendo a da filosofia a criação de conceitos. O pensamento que é posto em movimento por forças externas, pelo caos que são as indeterminações, o que aparece e desaparece sem possibilitar conhecimento, que o obrigam a movimentos de pensamento que se desdobram em filosofia, ciência e arte: a filosofia cria conceitos, a ciência cria funções e as artes criam perfectos e afectos. A ciência cria funções aplicadas a regiões do caos. As artes criam composições estéticas (perfectos e afectos) para também dar sentido a essas porções caóticas. (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 238-239). A filosofia pensa por conceitos esse mesmo caos na sua infinitude: ela reinicia em cada singularidade, em cada afeto um novo conceito. Criação de conceito que se faz a partir da experiência vivida:

O teatro da repetição opõe-se ao teatro da representação, como o movimento opõe-se ao conceito e à representação que o relaciona ao conceito. No teatro da repetição, experimentamos forças puras, traçados dinâmicos no espaço que, sem intermediários, agem sobre o espírito, unindo-o diretamente à natureza e à história, experimentamos numa linguagem que fala antes das palavras, gestos que se elaboram antes dos corpos organizados, máscaras antes dos rostos, espectros e fantasmas antes das personagens – todo o aparelho da repetição como “potência terrível”. (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 28).

2.2.4 Personagens conceituais

Há nesse *Theatrum Philosophicum*²³, para se utilizar de uma expressão de Foucault, todo um movimento do conhecimento em ligação essencial com a vida pulsante imanente como o palco desse grande teatro filosófico com seus planos de imanências e personagens conceituais. Nele, pelo método de dramatização, o conceito encarna-se ou atualiza-se num movimento no pensamento. Vê-se que os personagens conceituais são responsáveis pelos conceitos criados porque são seus portadores; são eles que parem os conceitos a partir do invólucro dos personagens conceituais que é o filósofo. Entendem-se, assim, expressões como o Espinosa de Deleuze, o Bergson de Deleuze etc.

O personagem conceitual não é o representante do filósofo, é mesmo o contrário: o filósofo é somente o invólucro de seu principal personagem conceitual e de todos os outros que são os intercessores, os verdadeiros sujeitos de sua filosofia. Os personagens conceituais são os ‘heterônimos’ do filósofo, e o nome do filósofo, o simples pseudônimo de seus personagens. Eu não sou mais eu, mas uma aptidão do pensamento para se ver e se desenvolver através de uma aptidão do pensamento para se ver e se desenvolver através de um plano que me atravessa em vários lugares. O personagem conceitual nada tem a ver com uma personificação abstrata, um símbolo ou uma alegoria, pois ele vive, ele insiste. O filósofo é a idiossincrasia de seus personagens conceituais. E o destino do filósofo é de transformar-se em seu ou seus personagens conceituais, ao mesmo tempo que estes personagens se tornam, eles mesmos, coisas diferentes do que são historicamente, mitologicamente ou comumente (o Sócrates de Platão, o Dioniso de Nietzsche, o Idiota de Cusa). (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 78-79).

É possível fazer referência, nesse sentido, aos pseudônimos da obra de Kierkegaard para ajudar a ilustrar melhor esse conceito deleuzo-guattariano de personagem conceitual. Deleuze (2018, p. 26-29) falou da sua admiração pela forma teatral kierkegaardiana e nietzscheana de se fazer filosofia. Em Kierkegaard, “[...] um pensador que vive o problema das máscaras, que experimenta este vazio interior próprio da máscara e que procura supri-lo, preenchê-lo, mesmo que seja com o ‘absolutamente diferente’ [...] a ideia de um teatro do humor e da fé”. (p. 26). Assim, são os personagens do jovem apaixonado e Constantin Constantius em *A Repetição*: o primeiro, sendo o portador do conceito de repetição, é apresentado pelo segundo, portador do conceito socrático da maiêutica que permite ao jovem apaixonado gerar o sentido procurado.

[...] entenderás agora que o interesse recaia sobre o jovem, enquanto eu sou uma personagem sem importância, como uma parteira em relação à criança que ajudou a

²³ *Theatrum Philosophicum* é o título que Foucault dá a um artigo sobre a prática filosófica de Deleuze quando ele analisa *Diferença e Repetição e Lógica do Sentido* num artigo publicado na revista francesa *Critique*. Publicado no Brasil na coletânea *Ditos e Escritos. Vol. II: Arqueologia das Ciências e História dos Sistemas de Pensamento*. (FOUCAULT, 2005, p. 230-254).

dar à luz. E de facto assim é; porque, por assim dizer, trouxe ao mudo este jovem e, portanto, enquanto mais velho, ajo como porta-voz. (KIERKEGAARD, 2009, p. 140).

Em Nietzsche, trata-se também “[...] de preencher o vazio interior da máscara num espaço cênico: multiplicando as máscaras superpostas, inscrevendo a onipresença de Dioniso nesta superposição, colocando aí o infinito do movimento real como a diferença absoluta na repetição do eterno retorno”. (DELEUZE, 2018, p. 27). O personagem conceitual de Deleuze assume seu plano de imanência para gerar um conceito, integrando esse teatro de criação das ideias com o método de dramatização – o drama conceitual proposto por Deleuze-e-Guattari, tendo o plano de imanência como palco, e na cena, em evidência, os personagens conceituais, atores na criação conceitual.

Na enunciação filosófica, não se faz algo dizendo-o, mas faz-se o movimento pensando-o, por intermédio de um personagem conceitual. Assim, os personagens conceituais são verdadeiros agentes de enunciação. Quem é Eu? é sempre uma terceira pessoa. (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 79).

Agentes de enunciação é a definição-chave para entender a ação do personagem conceitual na criação do conceito: é esse personagem o portador, a potência do conceito, aquele que dá forma ao conceito dentro da problematização desse conceito no plano de imanência, verdadeiro articulador do sentido em elaboração, mas não como sujeito que examina um objeto, e sim um sujeito larvar que é formado junto com o objeto, ambos sendo gerados no mesmo lance.

Os personagens conceituais são pensadores, unicamente pensadores, e seus traços personalísticos se juntam estreitamente aos traços diagramáticos do pensamento e aos traços intensivos dos conceitos. Tal ou tal personagem conceitual pensa em nós, e talvez não nos preexistia. (...). Gago, amigo, juiz não perdem sua existência concreta, ao contrário, assumem uma nova existência, como condições interiores do pensamento para seu exercício real, com tal ou tal personagem conceitual. (...). Não são mais determinações empíricas, psicológicas e sociais, ainda menos abstrações, mas intercessores, cristais ou germes do pensamento. (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 84).

Os personagens conceituais são os germes do pensamento, no sentido de também serem responsáveis pela elaboração dos problemas relacionados aos conceitos criados. Um problema é sempre um problema real, porque nasceu de um encontro, não existe problema abstrato. Em *K de Kant* no seu *Abecedário*, Deleuze (1999^a) afirma: “É por isso que, tanto me entristece quando vejo ensinarem aos jovens, mesmo no nível de vestibular, uma filosofia tão abstrata sem tentar fazer com que participem de problemas, que são fantásticos e muito interessantes”.

A solução de um problema implica todo um movimento, um processo do pensamento em busca de uma resposta, um conceito. Desse ponto de vista, o pensamento não é uma inclinação natural, não é uma disposição da natureza humana porque ele necessita ser provocado, perturbado pelo encontro, na experiência. O pensamento, então, necessariamente está ligado à experiência, não pode existir sem ela porque dela deriva como início, tem lá sua gênese, como processo.

A interrogação não é senão a sombra do problema projetado ou antes reconstituído a partir das proposições empíricas; mas o problema em si mesmo é a realidade de elemento genético, o *tema* complexo que não se deixa reduzir a nenhuma *tese* de proposição. É uma só e mesma ilusão que, sob um aspecto empírico, decalca o problema nas proposições que lhe servem de “respostas” e que, sob um aspecto filosófico e científico, define o problema pela forma de possibilidade das proposições “correspondentes”. (...). Jamais o problema se parece às proposições que ele subsume, nem às relações que engendra na proposição: ele *não* é proposicional, embora não exista fora das proposições que o exprimem. (DELEUZE, 2015, p. 126-127, grifo do autor).

2.2.5 Plano de imanência

Essa gênese do problema se dá a partir de um plano de imanência. Conceito bastante complexo, o plano de imanência é o território do conceito: não há conceito sem plano de imanência porque ele oferece as coordenadas ou diagramas para a instauração do problema e do conceito, imbricados um no outro. O plano de imanência é o solo, as coordenadas, de onde vai brotar o conceito. Ele é, portanto, pré-filosófico.

Numa palavra, os primeiros filósofos são aqueles que instauram um plano de imanência como um crivo estendido sobre o caos. Eles se opõem, neste sentido, aos Sábios, que são personagens da religião, sacerdotes, porque concebem a instauração de uma ordem sempre transcendente, imposta de fora por um grande déspota ou por um deus superior aos outros, [...]. Há religião cada vez que há transcendência, Ser vertical, Estado imperial no céu ou sobre a terra, e há Filosofia cada vez que houver imanência, [...]. Resta que os primeiros filósofos traçam um plano, que movimentos ilimitados não cessam de percorrer, sobre duas faces, das quais uma é determinável como *Physis*, na medida em que dá uma matéria ao Ser, e a outra como *Noûs*, enquanto dá uma imagem ao pensamento. [...]. O filósofo opera um vasto sequestro da sabedoria, ele a põe a serviço da imanência pura. Ele substitui a genealogia por uma geologia. (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 54-55).

Sempre no aspecto da dualidade corporal e incorporeal, não se pode construir um conceito que não faça referência a um território físico como sua morada material. “O sem-fundo, a Terra, as multiplicidades constituem o plano de onde é preciso partir ou que é preciso atingir, embora ele seja necessariamente pressuposto. De tudo isso ainda sabemos bem pouca coisa.” (LAPOUJADE, 2015, p. 47). O sem-fundo é o caos, a indefinição, mas existe realmente

como virtualidade e será ele a se atualizar como multiplicidades num plano de imanência ou plano de consistência. Do que se está falando aqui quando se diz “o sem-fundo”? Das profundezas da *physis*, mas também das profundezas do *nous*, portanto, da imanência proposta por Espinosa e aceita por Deleuze-e-Guattari.

O plano de imanência tem duas faces, como Pensamento e como *Natureza*, como *Physis* e como *Noûs*. É por isso que há sempre muitos movimentos infinitos presos uns nos outros, dobrados uns nos outros, na medida em que o retorno de um relança um outro instantaneamente, de tal maneira que o plano de imanência não para de se tecer, gigantesco tear. (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 49).

Há, pois, duas naturezas diferentes envolvidas nesse processo, duas compreensões: a *Physis* como corporalidade e o *Noûs* como incorporeidade, ambos sendo a expressão ou modos de ser da Imanência ou da Existência, são diferentes por natureza, mas nós, no entanto, só pensamos fazendo o uso da linguagem, que por sua vez, envolve o expresso numa expressão. Então, para Deleuze, não há como pensar sem a experiência concreta. É por isso que ele condena a Ideia platônica como representação cristalizada na lógica aristotélica que define a Ideia como construção axiomática de modelo a servir de medida a todas as coisas. “Fundar é sempre fundar sobre uma identidade preexistente que possui sobretudo o que os outros só possuem de maneira secundária; mas é também introduzir o princípio de uma tal distribuição circular que o fundamento faz círculo com o que funda para submetê-lo à sua lei”. (LAPOUJADE, 2015, p. 49). A Ideia é uma representação desligada do movimento da vida das coisas, pura abstração que não mantém laços com a imanência, ao contrário, a imanência é medida pela Ideia. O conceito deve, portanto, ser uma construção ligada a imanência. São as ideias simples de Locke (2014, p. 773-789), as singularidades de Deleuze (2009, p. 103-111), que estão o mais próximo possível que se entende por conceito. Assim, para cada existência simples ou complexa há necessidade de movimentos no pensamento para haver compreensão. O plano de imanência além de ser corporal também é incorporeal e o como isso se processa na construção do conhecimento é chamado de empirismo transcendental.

O plano de imanência constitui, pode-se dizer, a particularidade de cada conceito e o problema elaborados a partir de um determinado plano. Assim, por exemplo, o conceito de Ideia em Platão surge, na visão de Deleuze, como problema de selecionar pretendentes rivais. É o que o próprio Deleuze (2019a) afirma em *Abecedário (H de História da Filosofia)*:

Eu digo: um filósofo cria conceitos. Por exemplo, a Ideia, a coisa enquanto pura [...] há uma série de rivais que pretendem esta coisa [político como pastor de homens], são pretendentes [...] como descobrir em meio aos pretendentes qual deles é o bom. E é a

Ideia, a coisa em seu estado puro, que permitirá esta seleção e selecionará aquele que mais se aproxima. [...] Por que é que foi Platão quem inventou este problema? O problema é como selecionar os pretendentes e o conceito... a filosofia é isso: problema e conceito. O conceito é a Ideia, que deveria dar os meios para selecionar os pretendentes. Não importa como. Por que este problema, este conceito, se formou em um meio grego?

Temos aqui o problema e o conceito relacionado ao problema. Mas qual o motivo dessa configuração do problema ao conceito? É que eles estão imbricados num determinado plano de imanência: o mundo grego e sua configuração política da democracia ateniense. Por exemplo, é o que Deleuze (2019a) afirma no *Abecedário (H de História da Filosofia)*:

É que isso começa com os gregos, é um problema tipicamente grego, é problema da cidade, e da cidade democrática, mesmo se Platão não aceita isso. [...] É uma cidade democrática que, por exemplo, uma magistratura é objeto de pretensões. Há pretendentes, pretendo determinada função. [...] É uma civilização... onde o enfrentamento dos rivais aparece sempre, por isso eles inventam a ginástica, inventam os Jogos Olímpicos. [...] Haverá sempre pretendentes, a luta de Platão contra os sofistas. Segundo ele, os sofistas são pretendentes a algo a que não têm direito. O que vai definir o direito ou o não-direito de um pretendente?

A partir desse exemplo, pode-se perceber como a prática filosófica é algo muito vivo, pulsante, ligada a problemas da vida concreta. Nesse sentido, Deleuze também nos indica a História da Filosofia também como um lugar de encontros importantes que nos levam a uma aprendizagem filosófica. A História da Filosofia pode ser um lugar aonde se vai em busca de vida, nos encontros filosóficos com os filósofos e seus problemas. Nela, Deleuze encontrou filósofos da tradição aos quais chamou intercessores: Epicuro, Lucrecio, Espinosa, Leibniz, Hume, Bergson, Kierkegaard, Nietzsche etc. Todos lhe ajudaram a construir novos conceitos ou mesmo reformular um determinado conceito. Para Deleuze, a História da Filosofia não deve ser o agente repressor do pensamento, principalmente, para aqueles que estão iniciando seu movimento no pensamento filosófico, na companhia dos filósofos. Em *H de História da Filosofia* no *Abecedário* Deleuze (2019a) sugere que ela deve ser algo muito concreto e que tenha vida e não tão somente um desfile de ideias sedimentadas ao longo da história do pensamento filosófico humano porque ao entender “[...] que a Filosofia é abstrata, a história da Filosofia passa a ser abstrata em dobro, já que ela nem consiste mais em falar de ideias abstratas, mas em formar ideias abstratas a partir de ideias abstratas”. A forma filosófica de trabalhar a História da Filosofia se constitui em identificar à qual questão ou problema o conceito criado por determinado filósofo está respondendo e é, justamente, nesse processo de busca de compreensão que a Filosofia se torna viva: um filosofar. De qualquer forma, existe nessa compreensão um processo de criação, de fabricação porque se levanta questões a partir do

problema de um autor estudado que ele próprio, o autor, não viu, ou mesmo não quis responder e que podem constituir novas questões a partir das questões formuladas. Para Deleuze (2019a) em *Abecedário (H de História da Filosofia)*

Fazer história da Filosofia é um longo aprendizado, em que se aprende, em que se é aprendiz, nesse duplo campo: a constituição dos problemas, a criação dos conceitos. O que é que mata, o que faz com que o pensamento possa ser idiota, débil, etc.? As pessoas falam, mas nunca se sabe de que problema elas falam. [...] Se você não tiver nem conceito nem problemas, você fica na besteira, não faz filosofia. Isso mostra o quanto a filosofia é divertida, e a história da filosofia, já que é isso fazer história da filosofia! Não é muito diferente do que tem de fazer quanto está em frente a quadro ou uma obra musical.

Sendo essa prática de criar conceitos uma atividade própria do filósofo, isso não implica, segundo Deleuze (2019a), ser o filósofo um especialista, um entendido ou um erudito no assunto, mas pode ser visto como alguém que pratica uma atividade específica do pensamento, que é criar conceitos, assim como são atividades específicas a música ou a pintura.

Portanto, o filósofo é aquele cujo sistema de pensamento depende de seu contato com um exterior, um fora da filosofia capaz de perturbá-lo ao ponto de levá-lo a uma experimentação radical dos modos de conceber o mundo e, assim, produzir uma criação conceitual. O contato com outros possíveis, interpretações e imagens de mundo as mais variadas, são fundamentais para possibilitar a criação de um pensamento original, característico daquele ser denominado filósofo. Filosofar, portanto, é um verdadeiro trabalho criativo. (VINCI, 2015, p. 266-267).

A História da Filosofia, dessa forma, também pode ser como um teatro da história do pensamento vivo onde aqueles que souberam elaborar suas questões filosóficas o fizeram a partir do movimento da vida concreta e não de uma vida abstrata representacional porque seus problemas eram concretos e exigiam uma resposta concreta: o pensamento em constante movimento de constituição. “Uma encenação, isso quer dizer que o texto escrito será aclarado por valores totalmente distintos, valores não textuais (pelo menos no sentido ordinário): substituir a história da filosofia por um teatro da filosofia é possível”. (DELEUZE, 2006, p. 186). Como nos diz Vinci, “O problema, talvez, jamais tenha sido a história da filosofia em si, mas a maneira pela qual era ensinada. Ou seja, para Deleuze, talvez faltasse àquele que ensinava um sistema de pensamento certa emissão de signos, uma performatividade. (2015, p. 275).

2.2.6 O uso filosófico da língua

O filósofo cria o conceito materializando-o num estilo de escrita. O estilo é único e individual, porque remete ao ponto de vista do sujeito que exprime o mundo, um mundo dentre tantos outros mundos possíveis. Em *S de Style [Estilo]* no *Abecedário*, Deleuze (2019a) afirma que

Um estilo é composto de duas coisas: a língua que falamos e escrevemos passa por um tratamento que é um tratamento artificial, voluntário. É um tratamento que mobiliza tudo: a vontade do autor, assim como seus desejos, suas necessidades etc. A língua sofre um tratamento sintático original. [...] Pode ser fazer a língua gaguejar. Não estou falando de você mesmo gaguejar, mas de fazer a língua gaguejar. Ou fazer a língua balbuciar, o que não é a mesma coisa. [...] fazer com que a língua passe por um tratamento, mas um tratamento incrível. É por isso que um grande estilista não é um conservador da sintaxe. É um criador de sintaxe.

No trato com a língua escrita, essa compreensão do estilo passa pela compreensão do uso filosófico da língua (COSSUTTA, 1994, p. 39-71), como tão bem explica Cossutta:

Com efeito, a filosofia constitui o seu vocabulário próprio apropriando-se das categorias oferecidas pela língua, pelas doutrinas anteriores. Como escreve G. G. Granger: ‘Não há, propriamente falando, língua filosófica, mas apenas um uso filosófico da língua’. (1994, p. 40).

Esse uso filosófico da língua é a encarnação do sentido nas palavras, nas frases proposicionais, encadeando-se logicamente e deixando o sentido ser envolvido, enrolado pelas palavras que são seus signos.

Deve haver em cada caso uma estranha necessidade dessas palavras e de sua escolha, como elemento de estilo. O batismo do conceito solicita um *gosto* propriamente filosófico que procede com violência ou com insinuação, e que constitui na língua uma língua da filosofia, não somente um vocabulário, mas uma sintaxe que atinge o sublime ou uma grande beleza. (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 14, grifo do autor).

Ao experimentar os encontros, realizamos o processo de significação, criando sentido para os acontecimentos e em Filosofia o fazemos usando a língua de um modo filosófico, um uso filosófico da língua, construindo um estilo, uma forma de expressão conceitual.

O estilo em filosofia é o movimento do conceito. Certamente, este não existe fora das frases, mas as frases não têm outro objetivo que não o de dar-lhe vida, uma vida independente. O estilo é uma variação da língua, uma modulação, e uma tensão de toda a linguagem em direção a um fora. Em filosofia é como num romance: deve-se perguntar ‘que vai suceder?’, ‘o que se passou?’. Só que os personagens são conceitos, e os meios, as paisagens, são espaços-tempos. Escreve-se sempre para dar a vida, para

liberar a vida aí onde ela está aprisionada, para traçar linhas de fuga. Para isso, é preciso que a linguagem não seja um sistema homogêneo, mas um desequilíbrio, sempre heterogêneo: o estilo cava nela diferenças de potenciais entre as quais alguma coisa pode passar, pode se passar, surgir um clarão que sai da própria linguagem, fazendo-nos ver e pensar o que permanecia na sombra em torno das palavras, entidade de cuja existência mal suspeitávamos. (DELEUZE, 1992, p. 175-176).

Em termos de uma compreensão do caminho percorrido até aqui, nesse processo de exercício conceitual, temos: a) o início de todo o processo de produção do conhecimento se dá a partir do encontro entre dois corpos produzindo um efeito chamado acontecimento. Vimos que o conceito é um incorpóreo que expressa o sentido dos acontecimentos. Como efeito, produzido na relação entre dois corpos, numa passividade e numa atividade, são, portanto, modificações corpóreas e transformações incorpóreas. “[...] as transformações incorpóreas, os atributos incorpóreos, são ditos, e só são ditos, acerca dos próprios corpos. Eles são o expresso dos enunciados, mas são *atribuídos* aos corpos. (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p. 28), o conceito é de natureza incorpóreo; b) para o ser humano, esse processo de conhecimento é expresso através da linguagem, portadora do sentido que se dá à realidade, às coisas. Esse processo se constitui numa violência pela afecção-afeto, nos encontros-acontecimentos, na interpretação dos signos, e se passa na imaginação, num acordo discordante das faculdades do conhecimento, produzindo o sentido; c) por fim, todo esse processo é materializado numa língua filosófica que expressa esse sentido em conceitos, numa palavra portadora de toda essa histórica viva do movimento de autopoisição do próprio conceito: teatro filosófico da vida do conceito.

3 COMO DELEUZE REALIZOU O MOVIMENTO DE ENSINAR FILOSOFIA

A partir dessa compreensão de criação de conceito como movimento expresso num estilo próprio, que é o uso filosófico da língua, passamos a nos perguntar como fazer disso também um movimento de Ensino de Filosofia.

Partimos em busca das evidências na obra deleuziana de como ele fez essa prática, segundo sua concepção de filosofia. Assim, nossa questão aqui é responder como Deleuze ensinou Filosofia a partir de sua concepção filosófica e responderemos a essa questão identificando sua prática, em sala de aula. Muito embora Deleuze nunca tenha escrito um livro sobre como ensinar Filosofia ou mesmo sobre como ser professor de Filosofia, em sala de aula, no Ensino Médio, em sua obra, principalmente nas entrevistas que concedeu, é possível encontrar passagens nas quais ele faz alusão ao modo *como* ensinou e, assim, a partir daí, podemos construir um retrato sobre sua prática de Ensino de Filosofia. Em *P de Professor* no *Abecedário*, Deleuze (2019a) afirma o seguinte:

Uma aula é algo que é muito preparada. Parece muito com outras atividades. Se você quer 5 minutos, 10 minutos de inspiração, tem de fazer uma longa preparação. [...] Sempre fiz isso, eu gostava. Eu me preparava muito para ter esses momentos de inspiração.

Assim falava Deleuze sobre sua maneira de preparar as aulas objetivando o *como* deveria fazer para que pudesse possibilitar o encontro entre a Filosofia e os(as) seus(suas) estudantes, através do encontro do fazer Filosofia do próprio Deleuze. Eis a lógica do acontecimento-aula: o que pode acontecer quando alguém encontra a Filosofia e o filosofar? Que efeito produz as questões trabalhadas em Filosofia, na companhia dos filósofos e do professor de Filosofia com sua prática? Que questões podem ser elaboradas? É o que veremos nas próximas linhas.

3.1 O estilo de aula em Deleuze

Sobre a sua compreensão da prática em sala de aula, Deleuze adotava o estilo dito aula magistral que para Deleuze tinha uma concepção musical porque mais se assemelhava a um canto falado. Nessa prática, o professor desenvolve a problemática por ele construída num constante movimento de emissão de signos que possibilitarão experiências no pensamento. Há,

segundo Deleuze, uma necessidade de estar atento ao se passa e uma necessidade de não interrupção desse movimento filosófico²⁴.

Assim, o ensino de Deleuze terá sempre um caráter muito magistral, forma que ele reivindicará aliás até o fim. De fato, para ele há dois tipos de aulas. Aquelas que demandam interrupções, questões imediatas. E aquelas em que somente se interrompem ‘palavras’ ou aquilo que, com um pouco de desdém, ele chama de ‘discurso’. E aquelas ‘em que há um senhor que fala’. Deleuze fará somente aulas magnas, ‘porque, diz ele, é como a música, e não se interrompe a música.’ (SOULIÉ, 2015, p. 304).

É no sentido de um movimento contínuo que se estende de uma aula a outra, um contínuo que faz referência a um tempo necessário à experiência, da aprendizagem pela interpretação dos signos. Há necessidade desse tempo próprio em contraposição ao tempo breve e apressado. Cada sentido como existência necessita de um tempo de desenvolvimento próprio inerente a sua própria existência.

Acrescentemos esse conselho que o professor, ‘meio figo meio uva’, dá aos estudantes que se apressam para tomar a palavra, no final de seu seminário sobre Spinoza: ‘Nada de teoria. Sentimento, hein!’ – fala que manifesta o mal presságio de um filósofo que lamenta a ingenuidade daqueles que especulam a teoria apenas a partir da teoria. Não, é inútil recorrer ao propósito filosófico se não for a partir da intensidade que lhes transporta, da veemência que lhes inspira. Durante as objeções intermináveis dos participantes do seminário, o filósofo dominante esfrega as unhas para passar o tempo e resmunga algumas respostas tolerantes por puro ritual pedagógico. Basta ouvir o tom afável e desenvolto com o qual Deleuze trata seus interlocutores para perceber a indiferença de sua atenção. A seus olhos, as objeções são vazias e as discussões inúteis. (JAEGLE *apud* SOULIÉ, 2015, p. 303).

Desde “[...] seu primeiro ano de ensino²⁵, ele [Deleuze] é um ‘fantástico despertador’, nas palavras de seu aluno Michel Marié” (DOSSE, 2010, p. 91).

Um dos professores que mais me influenciaram foi Gilles Deleuze, que me dava aula de filosofia. Pela mobilidade e leveza de seu pensamento, pela aparente facilidade de seu ensino, **pelo interesse que tinha pelas coisas da vida (o esporte, a roupa, a comida, a história das técnicas...)**, esse rapaz de 24 ou 25 anos, que era antes um

²⁴ No *Abecedário (P de Professor)* Deleuze (2019a) afirma o seguinte: “Acho que existem duas concepções de aula: uma concepção segundo a qual uma aula tem como objetivo obter reações imediatas de um público sob forma de perguntas e interrupções. É uma corrente, uma concepção de aula. E há a concepção dita magistral, do professor que fala. Não é uma questão de preferência, não tenho escolha. Sempre usei a segunda, a concepção dita magistral. [...] Digamos que é mais uma concepção musical. [...] O que significa uma concepção musical de aula? Acho que são duas coisas, na minha experiência, sem dizer que essa é a melhor concepção. É o meu modo de ver as coisas. Conhecendo um público, o que foi meu público, penso: “Sempre tem alguém que não entende na hora. E há o que chamamos de efeito retardado”. [...] Podemos não entender nada na hora e, dez minutos depois, tudo se esclarece. Há um efeito retroativo. Se ele já interrompeu... É por isso que as interrupções e perguntas me parecem tolas. Você pergunta porque não entende, mas basta esperar”..

²⁵ Deleuze foi professor do Liceu, em Amiens, de 1948 a 1952. O Liceu, na França, nessa época corresponderia ao Ensino Médio dos dias atuais, no Brasil.

irmão mais velho do que um pai, me inspirou confiança. **Com ele, a filosofia não era essa disciplina rígida que eu temia.** Era o encontro, a fusão entre, de um lado, um aparelho conceitual, uma cultura com suas linguagens, suas técnicas de aprendizagem, suas explicações e seus encadeamentos, que se aprende em contato com gerações de pensadores, e, de outro lado, uma espécie de impulso secreto, de disposição do espírito a apreender, a conceber as coisas mais simples, as mais cotidianas e as mais fundamentais da existência. (DOSSE, 2010, p. 91, grifo nosso).

É interessante notar nestas palavras, o movimento que Deleuze realizava, partindo da vida concreta dos(as) estudantes, direcionando o pensamento para pensar a vida cotidiana (encontro), as coisas mais simples e, a partir daí, trilhar um caminho em busca do pensamento filosófico. Havia uma preocupação de tornar a Filosofia em algo vivo, em uma verdadeira prática de vida e não um amontoado de informações. Partindo de problemas vivenciados pelos(as) estudantes no dia a dia, Deleuze buscava os conceitos elaborados pelos filósofos para ajudar os(as) estudantes a compreendê-los de forma filosófica e para que percebessem como os filósofos resolveram suas questões, indicando assim um fazer filosófico. (DOSSE, 2010, p. 91).

De sua prática, agora no Liceu em Orléans (1952 a 1955), Dosse menciona a estratégia teatral de Deleuze de começar a aula sempre relatando um acontecimento engraçado ocorrido (inventado?), no caminho de Paris, onde residia, até Orléans, no qual sempre acontecia algo cômico. Numa dessas aulas, relatada por seu estudante Alain Roger, assim se passou:

Levaram minha valise... Um engano... uma terrível confusão... no ônibus de Aubrais... Então, imaginem vocês, abro minha valise no hotel, e o que é que eu vejo? Colgate, Palmolive, essas coisas... Um representante comercial... Lembro dele, sem dúvida... um senhor gordo... Um belga, sem dúvida. Todos gordos numas casinhas pequenas... Como vocês querem que eu dê aula com dentifrícios e cremes de barbear? Por outro lado, o senhor gordo... quando ele abriu minha valise... diante de todos os seus clientes... o que é que ele vai lhes mostrar? *A Crítica da Razão Pura*... e minha aula sobre o transcendental... nada disso é vendável... Ele vai perder seu ganha-pão, eu me sinto mal... Enfim, vou pelo menos tentar lhes dar aula... Após esse preâmbulo, a aula pode começar. **Deleuze tira um papel do bolso, desdobra-o lentamente e fica segurando na mão, sem jamais consultar.** Dá a impressão de improvisação, mas se sabe, e voltaremos a isso, do cuidado meticuloso com que preparava suas aulas. Dando a impressão de estar no mesmo nível que seu público, de não ter preparado nada e de ser pego desprevenido, ele **finje estar perturbado diante das questões que coloca a si em voz alta: ‘Ah! O transcendental, o que é isso?’** Kant diz claramente que são as condições de possibilidade... Mas, por que chamar isso de transcendental?... Não sei, não sei mesmo’. Pouco a pouco a decantação se opera, as linhas do problema se desenham, as articulações tornam luminoso o discurso: **‘Ele procedia por repetições sob ângulos diferentes, praticando uma espécie de perfuração em espiral’.** Assim como em Amiens, Espinosa é o que mais se discute em suas aulas em Orléans: **‘Ele comentou o início da Ética durante três ou quatro meses’.** (DOSSE, 2010, p. 92, grifo nosso).

Observa-se nesses relatos o quanto Deleuze estabelece relações entre sua prática de professor e sua compreensão da filosofia como uma prática imanente a vida. Primeiramente, há

aspecto afetivo de sala de aula com suas histórias engraçadas que chamam a atenção dos(as) estudantes canalizando a concentração deles para o que ele irá trabalhar filosoficamente logo após essas histórias. Elas servem para envolver os(as) estudantes numa atmosfera de interesse, pela alegria. Atmosferas alegres e descontraídas proporcionam nessas aulas, ao que parece, um anticlímax do silêncio que irá se estabelecer logo após, seguindo a aula, na exposição do pensamento do filósofo retratado nas aulas sucessivas sobre uma determinada questão filosófica que foi exaustivamente preparada anteriormente por Deleuze, sendo o momento da aula o desenrolar dessa questão, como num teatro onde o pensamento é o ator principal. As encenações do início da aula são para chamar a atenção dos(as) adolescentes ao ato principal: o retrato mental construído de um determinado filósofo e sua atuação desvendando a resposta a uma determinada questão filosófica levantada. E essa questão terá, dentro das aulas, o tempo necessário ao seu trabalho filosófico. Não há um privilégio de um currículo a ser vencido a qualquer custo, mas uma preocupação por parte de Deleuze, ao nosso ver, de conduzir os(as) estudantes a compreenderem o que estão lendo e cada vez mais, levá-los a se aprofundarem na questão, problematizando-a. O tempo necessário é o tempo da compreensão e não o tempo dos conteúdos a serem vistos e estudados. Por isso, Deleuze (2019a) diz em *H de História da Filosofia* em seu *Abecedário*: “Eu tentarei explicar às pessoas, é essa a tarefa de um professor...”. Essa forma teatralizada de ensinar Filosofia tem seus pressupostos no pensamento de Deleuze que entende a construção conceitual como um teatro filosófico, com seus personagens conceituais desdobrando os conceitos a partir de um plano de imanência. É interessante notar que, para as aulas Deleuze também cria os seus personagens pedagógicos, que desempenham funções de afecções nos conceitos trabalhados: o gaiato com “[...] timbre nasalado, vivo, malicioso.”; o *clown* “[...] que joga com repetições e torna audível a pontuação dos longos desenvolvimentos filosóficos.”; o moribundo, o agonizante “[...] que vive seus últimos momentos e do qual se ouvem os estertores e os borboríngos. Ele geme seus ‘Aaaah’ com ‘essa voz senil em que cada palavra parece um gorgolejo’”. (DOSSE, 2010, p. 291-192). Todo esse teatro faz com que se entenda a Filosofia como algo vivo, pulsante, alegre, enfim, um verdadeiro movimento do pensamento em devir nos afetos. Em *P de Professor* no *Abecedário*, Deleuze (2019a) diz:

É preciso achar a matéria da qual tratamos, a matéria que abraçamos, fascinante. Às vezes, temos de nos açoitarmos. Não que seja desinteressante, a questão não é essa. É necessário chegar ao ponto de falar de algo com entusiasmo. O ensaio é isso. [...]. Uma aula é um cubo, ou seja, um espaço-tempo. Muitas coisas acontecem numa aula. Nunca gostei de conferências porque se trata de um espaço-tempo pequeno demais.

Uma aula é algo que se estende de uma semana a outra. É um espaço e uma temporalidade muito especiais. Há uma sequência.

3.2 A aula como um lugar da prática filosófica: a busca do que se quer encontrar

Esses desdobramentos da prática filosófica devem acontecer também, na sala de aula com a prática filosófica. Como poderíamos caracterizar uma aula, a partir de Deleuze? Primeiro, ela é um curso, tem uma longa duração, um constante encontro com um determinado tema ou questão filosófica; segundo, esse curso é sobre **aquilo que se busca**. A aula, então, não é uma repetição, mas uma **construção**, um laboratório de pesquisa sobre **algo que não está claro ou está mal colocado**: levantar novas questões ainda não exploradas, que passaram despercebidas ou mesmo foram mal compreendidas. O professor se torna um professor-pesquisador que sempre está criando possibilidades de novas questões filosóficas junto com os(as) estudantes.

Deleuze propõe que essas questões que devem ser postas numa aula são sempre pessoais e cabe a cada professor(a) elaborar sua questão:

As questões são fabricadas, como outra coisa qualquer. Se não deixam que você fabrique suas questões, com elementos vindos de toda parte, de qualquer lugar, se as colocam a você, não tem muito o que dizer. A arte de construir um problema é muito importante: inventa-se um problema, uma posição de problema, antes de se encontrar a solução. Nada disso acontece em uma entrevista, em uma conversa, em uma discussão. (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 09).

E, no entanto, no *Abecedário (P de Professor)*, Deleuze (2019a) também diz que numa aula cada pessoa pegava o que lhe interessava ou precisava e podia dispensar tudo o mais que não lhe interessasse.

Numa aula, cada grupo ou cada estudante pega o que lhe convém. Uma aula ruim é a que não convém a ninguém. Não podemos dizer que tudo convém a todos. As pessoas têm de esperar. Obviamente, tem alguém meio adormecido. Por que ele acorda misteriosamente no momento que lhe diz respeito? Não há uma lei que diz o que diz respeito a alguém. O assunto de seu interesse é outra coisa. Uma aula é emoção. É tanto emoção quanto inteligência. Sem emoção, não há nada, não há interesse algum. Não é uma questão de entender e ouvir tudo, mas de acordar em tempo de captar o que lhe convém pessoalmente.

Como conciliar essa aparente dicotomia? Incentivar os(as) estudantes para que ousem ter a liberdade de elaborar também suas próprias questões ao mesmo tempo que o professor desenvolve sua questão de pesquisa? Nesse sentido, é um grande convite à prática da liberdade intelectual por parte do(a) estudante e ao mesmo tempo, um grande desafio que se coloca ao professor que, geralmente, tem a tendência a monopolizar a sala de aula com sua questão.

Podemos perceber que a aula é um lugar de paciência, da desaceleração, da lentidão... Há uma necessidade de abertura e respeito ao tempo de cada um nesse processo. Essa é uma questão complexa a ser trabalhada no processo pedagógico-filosófico de sala de aula.

Ensinar Filosofia compreende, para Deleuze, uma longa preparação, um ensaio que não se constitui em um método de controle, mas em uma prática de movimentos, que produzem encontros e emitem signos. Há, em Deleuze, toda uma preocupação com o encontro com o seu público. Isso é muito claro toda vez que ouvimos testemunhos de seus estudantes ou quando ele vai falar sobre a prática de ensino.

Assim, Deleuze ressalta que durante uma aula, o que primeiramente capta, interessa aos estudantes é a emoção; e que uma aula é tanto emoção quanto inteligência. E que, com frequência, é a percepção, o afeto, cujo corpo e a voz são os *médiuns* privilegiados; é por meio deles que os estudantes começam a entrar na disciplina filosófica. (SOULIÉ, 2015, p. 301).

A sua prática filosófica é literalmente uma filosofia do encontro. Sua compreensão de Filosofia, como vimos, é produção de conceitos a partir dos encontros: a aprendizagem se dá sempre na alegria. Ouçamos Deleuze (2019a) em *P de Professor* no seu *Abecedário*:

Para mim, duas coisas são importantes: a relação que podemos ter com os estudantes é ensinar que eles fiquem felizes com sua solidão. Eles vivem dizendo: “Um pouco de comunicação. Nós nos sentimos sós, somos todos solitários”. Por isso eles querem escolas. Eles não poderão fazer nada em relação à sua solidão. Temos de ensinar-lhes os benefícios da sua solidão, reconciliá-los com sua solidão. Esse era o meu papel de professor. O segundo aspecto é um pouco a mesma coisa. Não quero lançar noções que façam escola. Quero lançar noções e conceitos que se tornem correntes, que se tornem não exatamente ordinárias, mas que se tornem ideias correntes, que possam ser manejadas de vários modos. Isso só é possível se eu me dirigir a solitários que vão transformar as noções ao seu modo, usá-las de acordo com suas necessidades. Tudo isso são noções de movimento, não da escola.

Como percebemos, a prática de Ensino de Filosofia de Deleuze coloca como questão central o movimento da criação do conceito, o *como* possibilitar aos/às estudantes um encontro com os problemas filosóficos em companhia dos filósofos da tradição: possibilitar o encontro entre a Filosofia e os/as estudantes. Também a possibilidade de responder aos seus problemas da vida tornando-os problemas filosóficos, participando do convívio com os filósofos que responderam à essas questões que convergem com a questão dos(as) estudantes, quando possível, dialogando e resignificando suas questões a partir daquelas questões levantadas pelos filósofos da tradição. Isso acontece num movimento de desenvolvimento do pensamento de uma aula a outra, num tempo prolongado necessário ao amadurecimento do sentido construído.

As aulas do professor Deleuze assim o queriam. Cada pequeno gesto, fala e ordenação de suas aulas, prestou-se a produzir encontros. Disso talvez decorra o fato de que seus cursos eram sempre os mais lotados, embora muitos argumentassem pouco entender sobre os filósofos dos quais aquele singular professor tratava. Por que assistiam seus cursos, então? Ajudava-os a viver ou, em outras palavras, a pensar. (VINCI, 2015, p. 277).

3.3 O tempo necessário ao professor para a pesquisa filosófica

Já no final de sua carreira universitária, Deleuze criticava o que as universidades francesas haviam se tornado: um modelo de ensino que não mais permitia aos professores o tempo necessário para o estudo e a pesquisa que, a seu ver, deveria constituir o cerne principal da vida acadêmica universitária. Assim, em seu *Abecedário, P de Professor*, Deleuze (2019a) critica:

A partir do momento em que admitimos na universidade matérias de escola, a universidade está acabada, não é mais um local de pesquisa. Somos cada vez mais corroídos por problemas administrativos. O número de reuniões nas universidades... Por isso não sei como os professores conseguem preparar um curso. Suponho que façam o mesmo todos os anos, ou que nem os façam mais. Talvez eu esteja enganado, tomara que sim. A tendência parece ser o desaparecimento da pesquisa, o aumento de disciplinas não inovadoras na universidade, que não são disciplinas de pesquisa. É o que chamamos de adaptação da universidade ao mercado de trabalho. Esse não é o papel da universidade, mas das escolas.

Essa crítica de Deleuze pode ser mais bem compreendida através de sua prática de preparação das aulas que tomava muito de seu tempo disponível. Se voltarmos novamente em *P de Professor* no seu *Abecedário* veremos que para ele era necessário “[...] estar totalmente impregnado do assunto e amar o assunto do qual falamos. Isso não acontece sozinho. É preciso ensaiar, preparar”. (DELEUZE, 2019a). Dosse nos dá um relato de Pierre Chevalier, um amigo da família e, também, inquilino dos Deleuze entre 1973 e 1983:

‘Eu via Deleuze trabalhar desde o domingo de manhã, às vezes desde sábado. A aula era muito amadurecida durante três dias e antes de ministrá-la era como uma preparação física, como antes de uma corrida’. Quando chega então na terça-feira de manhã, ele de fato não mais necessita da pequena ficha com anotações que tem na mão, porque sabe sua aula de cor. Contudo, dá a impressão de um pensamento prestes a se expressar, pura improvisação e elaboração mental em harmonia com seu público. Por esse procedimento, ele chega ao essencial, suscitando um efeito de estupefação e de encantamento dos estudantes, conduzidos com seu rigor intelectual. (DOSSE, 2010, p. 291).

Essa questão da preparação delongada de uma aula para ter inspiração parece estar ligada ao seu conceito de encontro e acontecimento. Suas aulas eram verdadeiros acontecimentos!

Num tempo em que padecemos de paradigmas e horizontes para inspirar nosso trabalho, cada vez mais nos furtamos a lidar com a burocracia docente e com parâmetros estrangeiros – as tão difamas avaliações externas –, convém apenas lembrar a alegria inerente a essa nossa tão sofrida profissão e que hoje parece simplesmente perdida. As aulas de Gilles Deleuze portavam um pouco dessa felicidade, inspiravam e eram como uma espécie de ar puro para muitos de seus alunos. Talvez aqui resida o mistério pedagógico. (VINCI, 2015, p. 277)

3.4 O professor e suas lutas políticas

Há também o professor Deleuze dos problemas políticos, ideológicos, pedagógicos, do seu departamento de Filosofia criado em 11/12/68, na Universidade de Vincennes (Paris VIII) fundada no mesmo ano. Problemas esses que qualquer professor dos dias atuais pode enfrentar no seu dia a dia de trabalho, fora da sala de aula, mas que reverbera nela. A Universidade de Vincennes foi criada com o intuito de ali concentrar todo o pensamento intelectual contestador surgido em maio de 68. Foi construída pelo governo de Charles de Gaulle (1959-1969), no meio de uma floresta, longe da agitação da cidade de Paris, que servia como cordão de isolamento para esses intelectuais rebeldes (DOSSE, 2010, p. 284-285). É ali que, sob a direção de Michel Foucault, toda uma miríade de ilustres novos pensadores alinhados com a causa de 68 irão se concentrar para construir um novo modelo de universidade. “Se Deleuze atravessou Maio de 68 na periferia do movimento, em Lyon, a partir do ano letivo de 1970 e 1971, ele mergulha no centro do ‘reator’”. (DOSSE, 2010, p. 284). Ele chega para trabalhar na universidade no meio de uma greve que quase paralisa os trabalhos dela. Greve essa apoiada por Deleuze e outros professores do departamento de Filosofia por melhores condições de trabalho e salário. Outros problemas de caráter ideológico e burocráticos atingem o departamento de Filosofia da universidade. “Quando ele [departamento de Filosofia] não se desmoraliza por discórdias internas, é atingido de frente por um poder que lhe devota um ódio às vezes não dissimulado [...]”. (DOSSE, 2010, p. 288). Ser inovador e desafiar estruturas estabelecidas de poder resulta em lutas ferozes!

Todas essas questões aqui trabalhadas fazem parte do nosso plano de imanência nas nossas práticas de ensino, como professor de Filosofia. São questões que dizem respeito a sala de aula, mas também questão de fora da sala de aula, que afetam a sala de aula. Não é possível viver a sala de aula isoladamente da realidade escolar onde ela está inserida. Como Deleuze nos

indica, são agenciamentos múltiplos, tudo está em ligação, num plano de imanência. As questões que nos dizem respeito aqui, são as questões da prática em sala de aula e, por isso, vamos nos deter nelas.

Que estilo devo adotar em minha aula, se Deleuze adotou o estilo dito magistral? Esse tipo de questão está numa relação direta com a questão do fazer *com* e não do fazer *como*. O melhor estilo de aula é aquele que o professor escolheu para si, na sua prática. O que Deleuze nos indica na sua prática são movimentos necessários para serem desenvolvidos em sala de aula: saber fazer o agenciamento com os(as) estudantes ao lançar os sinais de uma questão filosófica, conduzi-los pra dentro da questão que está sendo trabalhada, caminhar junto com eles na História da Filosofia ajudando-os a percorrer um determinado caminho e deixá-los livres no movimento de seus pensamentos daí em diante.

4 SOBRE APRENDER E ENSINAR FILOSOFIA

Coloca-se, então, a seguinte questão: quando se ensina Filosofia, nesses movimentos, como devo proceder para que os(as) estudantes possam aprender Filosofia? Isso é possível: ensinar a aprender Filosofia?

Acontecendo que os Eleatas negavam o movimento, Diógenes como é sabido, avançou na qualidade de opositor; avançou realmente, pois não disse palavra alguma; antes se limitou a andar algumas vezes para a frente e para trás, com o que achava tê-los suficientemente refutado. [...]. Diga-se o que se quiser sobre isto, a questão [sobre a repetição] desempenhará um papel importante na filosofia moderna; pois *repetição* é uma expressão decisiva para aquilo que era ‘*recordação*’ entre os gregos. (KIERKEGAARD, 2009, p. 9, grifo do autor).

Essa citação maravilhosa nos remete a uma questão na filosofia deleuze-guattariana que reverbera na prática, em sala de aula: *o que se ganha em repetir por repetir uma questão filosófica, na sala de aula?* Colocada a questão de uma outra forma: o que queremos realizar como prática filosófica é repetir alguma coisa (repetir o mesmo) *como* um determinado filósofo fez ou repetir *com* ele o exercício do pensar produzindo alguma coisa nova (repetir a diferença)? Ainda de outra forma: quando pensamos, estamos reproduzindo lembranças (reconhecimento) ou estamos fazendo algo de novo (criação)?

A repetição é a nova categoria que é preciso descobrir. Se se sabe alguma coisa da filosofia moderna e se se não é totalmente ignorante quanto à filosofia grega, reconhecer-se-á facilmente que esta categoria esclarece precisamente a relação entre os Eleatas e Heráclito, e que a repetição é propriamente aquilo a que por erro se chamou a mediação. [...]. A explicação grega da doutrina do ser e do nada, a explicação do ‘instante’, do ‘não-ser’, etc., corta com o dois de espadas o jogo de Hegel. Mediação é uma palavra estrangeira, repetição é uma boa palavra dinamarquesa, e felicito a língua dinamarquesa pela criação de um termo filosófico.” (KIERKEGAARD, 2009, p. 50).

Repetição é um conceito criado por Kierkegaard, mas apropriado por Deleuze que o dedicou uma atenção muito especial em sua obra *Diferença e repetição* (2006) como um dos conceitos fundamentais ali percorridos, juntamente a outro conceito, qual seja, *diferença*. Teria ele repetido Kierkegaard ou terá feito diferente daquilo que Kierkegaard fez quando empregou esse conceito? Esse conceito responde a uma mesma questão colocada por Kierkegaard ou se torna outro conceito quando responde à questão colocada por Deleuze? Parece haver semelhanças, mas também parece haver diferenças. Essa não é a nossa questão.

Esse exemplo pode ilustrar questões que podem ser trabalhadas em sala de aula, quando do trato com os conceitos dos filósofos mesmo que ainda no movimento de pensamento como

retratos filosóficos que será por nós proposto como uma prática possível para desenvolver a diferença e não a semelhança ou a identidade: fazer o mesmo, mas repetindo a diferença.

4.1 É possível ensinar a aprender filosofia?

Sendo possível planejar e preparar, antecipadamente, o *momento* do Ensino de Filosofia, em sala de aula, e *aquilo* que será oferecido como temática ou questão filosófica, levantam-se as seguintes questões que se desdobram a partir do que foi dito sobre o Ensino de Filosofia em Deleuze: 1) há possibilidade de se controlar o momento da aprendizagem, *quando* isso se dará por parte do(a) estudante? 2) há possibilidade de se controlar *aquilo* que se aprende a partir *daquilo* que é oferecido? 3) e se algo é aprendido, isso é a repetição do mesmo que foi ensinado ou é algo novo o que foi aprendido?

Quando estudante, talvez no início de todo o seu processo de despertar para a vida de estudos, Deleuze relata o encontro estabelecido entre ele e Pierre Halbwachs, um professor do ginásio, em Deauville, onde Deleuze estudou por um ano, entre 1939 e 1940. No seu *Abecedário, E de Enfance [Infância]*, Deleuze (2019a, grifo nosso) recorda o seguinte:

Eu era um rapaz extremamente medíocre na escola, não tinha interesse por nada, a não ser por uma coleção de selos, que era a minha maior atividade e eu era um péssimo aluno. **Até que aconteceu comigo o que acontece com muita gente**. As pessoas que despertam sempre o são por causa de alguém em algum momento. [...] havia um cara que me pareceu extraordinário porque falava muito bem. Para mim, foi um despertador absoluto. [...]. Ele era cheio de entusiasmo. Não sei mais em que ano eu estava, talvez 3º ou 4º ano ginásio, mas ele comunicava aos alunos, ou pelo menos a mim, algo que foi uma reviravolta para mim. **Eu estava descobrindo alguma coisa**. [...]. Eu era seu discípulo. Tinha encontrado um mestre. [...] Ele me fez descobrir Anatole France, Baudelaire, Gide... [...]. **E eu fui transformado, absolutamente transformado**.

Sobre quando tem contato pela primeira vez com a Filosofia, no Liceu Carnot onde estudava, em 1943, através do professor Viale, em *E de Enfance [Infância]* no seu *Abecedário*, Deleuze (2019a) diz: “É curioso, porque Halbwachs me fez sentir alguma coisa do que era a Literatura, mas, desde as primeiras aulas de Filosofia, eu soube que era isso que eu faria”. No mesmo lugar em *Abecedário*, ele menciona sua aproximação ao professor Viale de quem gostava muito, embora já fosse idoso. Sempre acompanhava seu professor na volta para casa, oportunidade na qual conversavam muito. E menciona seu encontro com os conceitos, aquilo que o marcaria pelo resto da vida.

Foi como quando eu soube que existiam coisas tão estranhas quanto o que chamavam de conceitos. Para mim, teve o mesmo efeito do que para outros a descoberta de um personagem de ficção. [...]. Quando eu aprendi o que Platão chamava de “ideia”, me parecia ter vida! Era animado! Eu sabia que era isso; que, para mim, era isso. (DELEUZE, 2019a, grifo do autor).

E, assim, com esse processo de descoberta desses signos emitidos por seus professores, Halbwachs, em literatura, e Viale, em Filosofia, Deleuze se torna um estudante entusiasmado. Ele mesmo confessa em seu *Abecedário (E de “Enfance” [Infância])*: “Era bom em Letras. Até mesmo em Latim, eu era bom. Eu era um bom aluno. Em Filosofia, um ótimo aluno”. (DELEUZE, 2019a).

O professor, em sala de aula, pode emitir signos (afecções), mas esses signos só podem ser interpretados pelo(a) estudante, da sua maneira e do seu jeito, totalmente fora do controle do professor. A aprendizagem terá seu momento apropriado, mas não se sabe quando será ou mesmo se isso se dará de acordo com o planejado.

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. Quem sabe como um estudante pode tornar-se repentinamente ‘bom em latim’, que signos (amorosos ou até mesmo inconfessáveis) lhe serviriam de aprendizado? Nunca aprendemos alguma coisa nos dicionários que nossos professores e nossos pais nos emprestam. O signo implica em si a heterogeneidade como relação. **Nunca se aprende fazendo como alguém, mas fazendo com alguém, que não tem relação de semelhança com o que se aprende.** (DELEUZE, 2003, p. 21, grifo nosso).

Assim, aprender é um exercício de paciência e perseverança. Exige-se tempo necessário ao seu desenvolvimento como uma vida precisa de um tempo necessário ao seu desenvolvimento. Esse seria um dos paradoxos de nossos tempos governados pela mentalidade do tempo acelerado e das teorias pedagógicas de excelência baseadas no critério de desempenho em menor tempo possível, sempre a serviço do capitalismo: tempo é dinheiro! A Filosofia, no entanto, exige tempo, desaceleração, lentidão e na experiência dos encontros.

Aprender diz respeito essencialmente aos signos. Os signos são objeto de um aprendizado temporal, não de um saber abstrato. 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. **Alguém só se torna marceneiro tornando-se sensível aos signos da madeira, e médico tornando-se sensível aos signos da doença.** A vocação é sempre uma predestinação com relação a signos. Tudo que nos ensina alguma coisa emite signos, todo ato de aprender é uma interpretação de signos ou de hieróglifos. (DELEUZE, 1992, p. 4, grifo nosso).

Num movimento de convergência de pensamento, também é isso que Kierkegaard indica desenvolvendo o conceito de repetição quando da falta de paciência, da nocividade que é a pressa em se agarrar a representações preestabelecidas da existência não deixando espaço ao necessário tempo da significação da vida.

[...] é evidente que o indivíduo não existe graças à força do pensamento. Qualquer explicação é possível e o turbilhão da paixão está à solta. Neste particular, só os homens que não têm uma representação ou então que têm uma indigna representação do que seja viver na força do espírito acham ter rapidamente resolvido o assunto; consolam-se com meia hora de leitura, tal como muitos aprendizes de filosofia só têm para apresentar o resultado de um trabalho apressado. (KIERKEGAARD, 2009, p. 120).

É necessário “perder” tempo para encontrar o sentido das coisas, é somente num tempo longo de amadurecimento que surge a partir dos encontros, nos agenciamentos que se consegue construir o sentido das coisas. “O que importa é que cada coisa aconteça no tempo certo” (KIERKEGAARD, 2009, p. 58).

4.2 A história da filosofia como lugar de agenciamentos

Talvez seja nesse sentido que Deleuze nos indica a História da Filosofia como um lugar onde se possa ter encontros importantes para a aprendizagem. A História da Filosofia, quando se pratica Filosofia, deve ser um lugar de encontro, onde se vai buscar e onde se realizam encontros necessários, ao longo de um tempo histórico. Lá, ele encontrou filósofos da tradição que ele chamou de intercessores: Crisipo, Lucrecio, Espinosa, Leibniz, Hume, Bergson, Kierkegaard, Nietzsche etc. todos lhe ajudaram a construir novos conceitos porque ajudaram a compor, fabricar ou mesmo reformular uma determinada questão que resultou num determinado conceito. Para Deleuze, a História da Filosofia não deve ser o agente repressor do pensamento, principalmente, para aqueles que estão iniciando sua viagem na construção do pensamento filosófico.

A história da filosofia sempre foi o agente de poder na filosofia, e mesmo no pensamento. Ela desempenhou o papel de repressor: como você quer pensar sem ter lido Platão, Descartes, Kant e Heidegger, e o livro de fulano ou sicrano sobre eles? Uma formidável escola de intimidação que fabrica especialistas do pensamento, mas que também faz com que aqueles que ficam fora se ajustem ainda mais a essa especialidade da qual zombam. Uma imagem do pensamento, chamada filosofia, constituiu-se historicamente e impede perfeitamente as pessoas de pensarem. (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 21).

Em seu *Abecedário (H de História da Filosofia)* Deleuze (2019a) sugere que a História da Filosofia deve ser algo muito concreto e que tenha vida e não tão somente um desfile de ideias sedimentadas ao longo da história do pensamento humano.

Quando acham que a Filosofia é abstrata, a história da Filosofia passa a ser abstrata em dobro, já que ela nem consiste mais em falar de ideias abstratas, mas em formar ideias abstratas a partir de ideias abstratas. Para mim, a história da Filosofia é uma coisa muito diferente.

4.3 A questão filosófica: um problema que nasce na experiência

A forma filosófica de trabalhar a História da Filosofia, para Deleuze, constitui-se em identificar à qual questão ou problema o conceito criado por determinado filósofo está respondendo. Através da tradição filosófica em diálogo com os filósofos, esse processo de compreensão atualiza um determinado conceito no problema levantado pelo filósofo que o criou, mas também pode se prestar a resolver uma questão levantada na atualidade, podendo aí ser esse conceito renovado com as exigências próprias da questão formulada ou mesmo contribuir para a elaboração de novo conceito, ainda não existente. De qualquer forma, para Deleuze, existe nessa compreensão um processo de criação, de fabricação porque se levanta questões a partir do texto de um autor estudado que ele próprio, o autor, não viu, ou mesmo não quis responder e que podem constituir novas questões²⁶ a partir das questões formuladas. Faz-se o mesmo, mas de forma diferente, repete-se não o mesmo, mas o diferente. Assim, a História da Filosofia sendo também esse lugar de aprendizagem, pressupõe encontros com pessoas, com ideias, com realidades diversas que emitem signos: as afecções – algo nos afeta.

São os signos que ‘criam problemas’ e que se desenvolvem num campo simbólico. O uso paradoxal das faculdades e, principalmente, o da sensibilidade no signo remete, pois às Ideias que percorrem todas as faculdades e, por sua vez, as despertam. Inversamente, a Ideia remete ao uso paradoxal de cada faculdade e atribui o sentido à linguagem. (DELEUZE, 2018, p. 221).

Essa é, pois, a questão do problema em relação a sua solução que compreende uma aprendizagem ao se elaborar um sentido para os signos ou acontecimentos. Porque o aprender se faz na experimentação do signo, na compreensão daquilo que as afecções nos despertam.

²⁶ Como exemplo disso, Deleuze em *Abecedário (Q de Questão)*, e Deleuze; Parnet (1998) citam a questão sobre a existência de Deus em Pascal e em Nietzsche que não se refere especificamente ao problema de Deus existir ou não.

Os signos são objeto de um aprendizado temporal, não de um saber abstrato. Aprender é, de início, considerar uma matéria, um objeto, um ser, como se emitissem signos a serem decifrados, interpretados. [...]. A vocação é sempre uma predestinação com relação a signos. Tudo que nos ensina alguma coisa emite signos, todo ato de aprender é uma interpretação de signos ou de hieróglifos. (DELEUZE, 2003, p. 4).

O problema diz respeito justamente a como organizar, cifrar as coordenadas oferecidas pelo plano de imanência que constitui o signo no seu manifestar, na sua aparição como acontecimento. É ele que habita a superfície dos corpos envolvendo o sentido e exigindo um desenvolvimento do sentido enrolado no acontecimento. Assim, o aprendiz é aquele que encarna o sentido na vivência do problema externando todo o seu desenvolvimento primeiro como pensamento, depois como linguagem expressiva. Se o erro da tradição filosófica é pressupor em nós uma tendência, uma boa vontade natural para o pensar, o acontecimento vem nos mostrar a realidade como exigência de sentido. “Pensar é experimentar, mas a experimentação é sempre o que se está fazendo – o novo, o notável, o interessante, que substituem a aparência de verdade e que são mais exigentes que ela”. (DELEUZE, 2003, p. 15).

O pensamento sempre depende de um encontro com o fora, com aquilo que nos obriga a pensar exigindo para isso essa experiência inicial que só acontece a partir das relações, dos encontros no acaso, no inesperado. É aqui onde se passa algo que nos tira da normalidade, perturbando nossas convenções estabelecidas, nossas ideias domesticadas pela cultura e modelos de existência inautêntica. Assim, a procura do sentido é sempre uma experimentação, na criação e resolução de problemas a partir daquilo que se encontra. Quando tomamos para nós mesmos os problemas criados por outros, eles não nos dizem respeito e assim, passam ao lado do nosso interesse da aprendizagem.

Essa concepção, singular, coloca toda uma série de questões para o campo pedagógico. Ora, o que ensinar se não há verdades de direito? E, mais, como fomentar em nossos alunos esse pensar-experimentação? Deleuze, como bom pedagogo, colocava-se constantemente essas questões e, em muitas daquelas convocatórias que lançava em aula, costumava lembrar os seus alunos da importância de pensar de um modo outro e evitar partir em busca das verdades primeira. Por economia vocabular, talvez, esse pensar fosse sempre atrelado ao sentir. Para o exercício do pensamento, em moldes deleuzianos, é preciso amar ou se alegrar com algo. (VINCI, 2018, p. 329).

Talvez, nisso consista a apatia nas aulas onde todos estão a cumprir um preceito de conteúdos escolhidos para atender a interesses de não se sabe quem. Adormecemos nossos pensamentos com pensamentos elaborados por outros, cumprindo determinações e orientações curriculares que, não guardam nenhuma correspondência com a vida, com a nossa vida. A filosofia se resume, assim, a desfile de ideias mortas, sem sentido.

Não dizemos que uma prática filosófica baseada no pensamento deleuziano será a salvação do Ensino de Filosofia, mas afirmamos que essa filosofia traz em seu seio uma vida própria que irradia movimento de vida. Colocar, pois, a própria vida como matéria da filosofia possibilita dar vida à própria vida filosófica como prática de construção de sentido. “O escritor está à espreita, o filósofo está à espreita. É evidente que estamos à espreita”, o que afirma Deleuze (2019a) em *Abecedário (A de Animal)*. É necessário *estar à espreita*, atento ao acontecimento que se passa, aos outros, ao mundo... Deleuze tinha o hábito de sair aos sábados e domingos para ir ao cinema, exposições etc., no intuito de estabelecer encontros, não com pessoas, mas com qualquer realidade, uma música, um filme etc. (DELEUZE; PARNET 1998). Há uma compreensão de estar sempre atento ao que se passa, às coisas. O aprendizado se dá, portanto, no estado de “estar à espreita”, estar atento. “Confundimos o significado com o ser ou o objeto que ele designa. Passamos ao largo dos mais belos encontros, nos esquivando dos imperativos que deles emanam: ao aprofundamento dos encontros, preferimos a facilidade das recognições”. (2003, p. 26).

É preciso ser dotado para os signos, predispor-se ao seu encontro, expor-se à sua violência. A inteligência vem sempre depois; ela é boa quando vem depois, só é boa quando vem depois. [...]. Pensar é, portanto, interpretar, traduzir. As essências são, ao mesmo tempo, a coisa a traduzir e a própria tradução; o signo e o sentido. Elas se enrolam no signo para nos forçar a pensar, e se desenrolam no sentido para serem necessariamente pensadas. Sempre o hieróglifo, cujo duplo símbolo é o acaso do encontro e a necessidade do pensamento: ‘fortuito e inevitável’. (DELEUZE, 2003, p. 94-95).

O saber pronto e acabado que é simplesmente transmitido não consiste em aprender, mas em repetir fórmulas sem sentido que não dizem nada do ponto de vista da existência pessoal, dos problemas da vida. Não que a filosofia agora precise ser uma psicologia para curar os males da alma. Isso é até possível, há sentido nisso. Mas, não é a questão que aqui se coloca. É fazer da filosofia uma prática viva que possibilite a vida dos conceitos e não simplesmente a repetição de conceitos, uma historiografia da filosofia, mas uma filosofia atualizando os problemas filosóficos nos problemas reais da vida, numa imanência concreta desprovida de ideias desencarnadas.

A filosofia, para Deleuze, não deve trabalhar em prol do estabelecimento de um sistema de valores e de quadros norteadores de nosso julgamento; em outros termos, não deve ser concebida como uma limitadora de nosso espaço de experiência. Antes, deve ser capaz de nos afetar, de produzir alegria ou amor. Nesse diapasão, a tarefa de um professor não seria proporcionar uma explicação adequada das ideias de um ou outro pensador, mas produzir condições nas quais encontros afetivos possam ocorrer.

De certo modo, a noção de aprendizado deleuziana está no coração da prática pedagógica do pensador. (VINCI, 2018, p. 329).

Há a necessidade de encarnar as ideias para elas pisarem o chão da existência concreta. Isso se faz na abertura para a vida, na realidade, no encontro com a realidade.

O pensamento cria; não reconhece, não encontra (não re-encontra) soluções de problemas postos e já feitos, como faz um aluno com o professor, mas põe problemas sempre novos e, com eles, as suas soluções. Os elementos privilegiados do pensamento não são mais, portanto, as categorias de verdade e falsidade, características da representação, mas as do sentido e do não-sentido, do interessante e do não-interessante (como elementos de juízos de valor). (BIANCO, 2002, p. 188).

Parece que nos acostumamos no nosso processo de educação filosófica a oferecer respostas sempre objetivas e prontas, as mais claras possíveis que não deixem nenhuma dúvida. Essa parece ser a característica principal de nossa prática filosófica: o mais científico possível. Não há lugar para dúvidas, tudo está explicado. Na própria pergunta já consta a direção da resposta. Não é que as coisas postas dessa forma nos levem a rejeitar a ciência, mas como nos diz Deleuze, filosofia não é ciência. A filosofia trabalha com conceitos e não com funções. Do outro lado, na atitude oposta, aparece o *subjetivismo*, quando transformamos a filosofia em opiniões e possibilidade de criação ilimitada, à mercê da criatividade sem sentido, quando transformamos a filosofia numa panaceia conceitual: tudo é conceito. Transformamos qualquer assunto e tema trabalhado de qualquer forma em filosofia.

Cada linha de aprendizado passa por esses dois momentos: decepção provocada por uma tentativa de interpretação objetiva e a tentativa de remediar essa decepção por uma interpretação subjetiva, em que reconstruímos conjuntos associativos. [...]. O sentido do signo é sem dúvida mais profundo do que o sujeito o interpreta, mas se liga a esse sujeito, se encarna pela metade em uma série de associações subjetivas. Passamos de um ao outro, saltamos de um para o outro, preenchemos a decepção do objeto com uma compensação do sujeito. (DELEUZE, 2003, p. 34).

Então, qual a realidade existente além do objeto e do sujeito nesse processo de aprendizagem? Deleuze nos diz que

[...] há as essências, que são alógicas ou supralógicas. Elas ultrapassam tanto os estados da subjetividade quanto as propriedades do objeto. É a essência que constitui a verdadeira unidade do signo e do sentido; é ela que constitui o signo como irreduzível ao objeto que o emite; é ela que constitui o sentido como irreduzível ao sujeito que o apreende. Ela é a última palavra do aprendizado ou a revelação final. (DELEUZE, 2003, p. 36).

Aqui parece se chegar a uma contradição porque foram justamente as essências platônicas que foram recusadas por Deleuze como o fundamental do conceito. Entretanto, é uma contradição aparente porque a essência não constitui uma substância, mas tão somente o sentido. Aqui vale a pena lembrar a afirmação “*A filosofia deve ser ontologia, não pode ser outra coisa; mas não há ontologia da essência, só há ontologia do sentido*” (DELEUZE, 2006, p. 23, grifo do autor). É o que Deleuze afirma, também, nas linhas finais da conclusão de *Diferença e Repetição*:

Para que o unívoco se tornasse objeto de afirmação pura, faltava ao espinosismo apenas fazer com que a substância girasse em torno dos modos, isto é, realizar a univocidade como repetição no eterno retorno. Pois, se é verdade que a analogia tem dois aspectos, um pelo qual o ser se diz em vários sentidos, o outro pelo qual ele se diz de algo fixo e bem determinado, a univocidade, por sua vez, tem dois aspectos totalmente opostos, segundo os quais o ser se diz “de todas as maneiras” num mesmo sentido, mas se diz assim daquilo que difere, se diz da própria diferença, sempre móvel e deslocada do ser. A univocidade do ser e a diferença individualmente têm um liame, fora da representação, tão profundo quanto o da diferença genérica e da diferença específica na representação do ponto de vista da analogia. A univocidade significa: o que é unívoco é o próprio ser, o que é equívoco é aquilo de que ele se diz. Justamente o contrário da analogia. [...]. Uma mesma voz para todo o múltiplo de mil vias, um mesmo Oceano para todas as gotas, um só clamor do Ser para todos os entes. À condição de ter atingido, para cada ente, para cada gota e em cada via, o estado de excesso, isto é, a diferença que os desloca e os disfarça, e os faz retornar, girando sobre sua ponta notável. (DELEUZE, 2018, p. 397-398, grifo do autor).

Esse processo de construção do sentido é o que constitui o fundamento, o conceito como uma essência de sentido, do pensado a partir do encontro, do acontecimento, nas experimentações. É que cada um de nós expressamos o mundo a partir do sentido que construímos ou que começa por ser construído em nós pelo fora e, por isso, ele não é nem objetivo nem subjetivo, mas os dois ao mesmo tempo como numa dobra onde há um exterior que envolve um interior.

[...] as essências são verdadeiras mônadas, cada uma se definindo pelo ponto de vista através do qual exprime o mundo, cada ponto de vista remetendo a uma qualidade última no fundo da mônada. Como diz Leibniz, elas não têm portas nem janelas: o ponto de vista sendo a própria diferença, pontos de vista sobre um mundo supostamente o mesmo são tão diferentes quanto os mundos mais distantes. (DELEUZE, 2003, p. 40).

O aprendizado é individual e significado de maneira individual, mas é exigida a uniformidade de respostas e visões de mundo – eis um grande erro no ensino! Uma filosofia que se constrói em sala de aula a partir desse processo de massificação exigida pela mentalidade de rebanho não pode ser chamada de verdadeira filosofia porque ela falsifica o sentido. É dessa

forma que, na maioria das vezes, nas aulas de filosofia, nós desenvolvemos o *saber* e não o *aprender* tendo por base as experiências. O saber diz respeito à segurança, à falta de problemas a resolver: tudo está resolvido, as soluções foram encontradas, os problemas respondidos. Há somente um relato das coisas que aconteceram ao longo da história do pensamento, como num desfile de ideias, como uma visita ao museu do pensamento humano elaborado ao longo da sua história: historiografia das ideias.

Aprender é penetrar no universal das relações que constituem a Ideia e nas singularidades que lhes correspondem. [...]. Aprender a nadar é conjugar ponto notáveis de nosso corpo com os pontos singulares da Ideia objetiva para formar um campo problemático. Essa conjugação determina para nós um limiar de consciência no nível do qual nossos atos reais se ajustam às nossas percepções das correlações reais do objeto, fornecendo, então, uma solução de problema. Mas as Ideias problemáticas são ao mesmo tempo os elementos últimos da natureza e o objeto subliminar das pequenas percepções. Desse modo, “aprender” passa sempre pelo inconsciente, dá-se sempre no inconsciente, estabelecendo, entre a natureza e o espírito, o liame de uma cumplicidade profunda. (DELEUZE, 2018, p. 221-222).

O sentido é construído no interior, nesse processo misterioso dito inconsciente, em relação direta com o exterior nessa relação necessária de encontro com as coisas. Não há nenhum método certo a seguir nesse caminho de aprendizado, nenhum controle será possível sobre *quando*, *onde* ou mesmo *aquilo* que será aprendido.

Um pedagogo não sabe como o seu aprendiz aprende, mas com certeza não é pela assimilação de conteúdos objetivos. O aprendizado é um caminho obscuro, no qual experimentamos signos heterogêneos. O professor, por conseguinte, não é aquele que concede aos seus alunos pontos para serem decorados ou plenamente compreendidos, uma aula jamais é um espaço de exegese, mas alguém que convoca os seus alunos para uma jornada por um mar de signos singulares e estranhos. (VINCI, 2018, p. 329).

Criamos, em sala de aula, possibilidades de encontros, porém se esses encontros se concretizarão em conhecimentos não saberemos de antemão.

Não há método para encontrar tesouros nem para aprender, mas um violento adestramento, uma cultura ou *paideia* que percorre inteiramente todo o indivíduo [...]. Mas a cultura é o movimento de aprender, a aventura do involuntário, encadeando uma sensibilidade, uma memória, depois um pensamento, com todas as violências e crueldades necessárias, dizia Nietzsche, justamente para ‘adestrar um povo de pensadores’, ‘fazer um adestramento do espírito’. (DELEUZE, 2018, p. 222).

É justamente nesse sentido de adestramento do espírito que Kierkegaard descreve Johannes Climacus no seu movimento ascendente de crescimento como estudante de filosofia, que elabora seu próprio pensamento, cria sentido na experimentação do problema da dúvida de Descartes, formulando seu próprio pensamento discordando em segredo da interpretação que o

seu professor, representante da interpretação dominante da época, oferecia-lhe, em sala de aula. Em seu silêncio, nos momentos de dedicação aos estudos sentia a grande alegria de poder alcançar uma compreensão em seu esforço de praticar a filosofia como o movimento do pensamento, de um não saber em direção a um saber, num aprendizado de produção de sentido.

Estava apaixonado, ardorosamente apaixonado – pelo pensamento, ou, antes pelo pensar. Nenhum jovem apaixonado, diante da passagem incompreensível, na qual o amor desperta em seu peito, diante do relâmpago que acende na amada um amor recíproco, poderia experimentar uma emoção mais profunda do que ele diante da passagem compreensível em que um pensamento se encadeia em outro, uma passagem que representava para ele o instante feliz da realização do que pressentira e esperara no silêncio de sua alma. [...]. Entretanto, nem sempre tinha êxito como gostaria. [...]. Aí ele recomeçava, desde o início. Se tinha êxito, sentia em sua alma um estremecimento de prazer, não dormia mais à noite, tal sua alegria, mas continuava, durante horas inteiras, o mesmo movimento, ascendente, depois descendente, com uma alegria incomparável. (KIERKEGAARD, 2003, p. 6-8).

E ao longo da obra vai discorrendo sobre o caminho construído por Johannes Climacus na sua vida de aprendiz de filosofia, como numa pedagogia do aprender filosofia, sempre perseguindo seu caminho próprio, seu aprendizado baseado na construção da experimentação, numa cultura de adestramento do pensamento em busca da solução para o seu problema. A alegria é a marca do aprendizado, dessa composição de relações que se complementam e faz sempre ir em frente, na busca do sentido expresso em palavras, numa linguagem filosófica.

Em si mesmo, o mundo em que nós, humanos, nos movemos carece de qualquer sentido ou significado próprio. [...]. O sentido é algo que nós, humanos, damos à vida e ao mundo, em face do abismo insignificante do caos ao qual vencemos brotando e ao qual nos submetemos morrendo. Vitória significativa e derrota insignificante porque morre o indivíduo, mas não o sentido que quis dar à sua vida... esse fica para nós, seus companheiros de humanidade. Mas o abismo caótico também está oculto em todos os nossos significados, como seu avesso, como sua *densidade*. Vivemos *sobre* o abismo e conscientes dele. Por isso a razão humana não é simples fábrica de instrumentos nem se contenta com encontrar soluções a perguntas ainda não definitivas. E por isso também a filosofia não é só razão, mas imaginação criadora [...]. (SAVATER, 2001, p. 217, grifo do autor)

Tudo isso é alcançado num tempo necessário.

O tempo longo que cria a possibilidade da substituição de uma imagem insuficiente por uma imagem subitamente iluminante não é o tempo de um ensinamento; pelo contrário, terá de ser um tempo de multiplicação das possibilidades interpretativas, o tempo de uma espera simultaneamente passiva e activa em que a troca dialógica, ainda que criada e sustentada ficcionalmente dentro das potencialidades multiplicadoras que são as da escrita, é o fator verdadeiramente propiciatório do efeito de novidade radical onde o processo desemboca. (JUSTO, 2009, p. 17).

Respondendo às questões levantadas, chegamos às seguintes conclusões: há uma possibilidade de se controlar o momento (o *quando*) do ensino e algo (*aliquid*) que será ensinado. Até mesmo há a possibilidade de preparar tudo isso de maneira a prever todos os passos a serem seguidos, como num ensaio. Mas, 1) há uma impossibilidade de prever o momento da aprendizagem, o *quando* isso ocorrerá por parte do(a) estudante, e 2) há também uma impossibilidade de prever *aquilo* que se aprende pelo(a) estudante a partir daquilo que é oferecido pelo(a) professor(a). Ele, inclusive, pode mesmo despertar para outra coisa completamente diferente daquilo que se está ensinando. Como vimos, tudo isso vai depender: a) do papel desempenhado pelo professor nesse cenário do ensinar que é o de se preparar adequadamente para a aula porque em *Abecedário (P de Professor)* Deleuze (1999a) diz que “Uma aula é algo que é muito preparado. Parece muito com outras atividades. [...] tem de fazer uma longa preparação. [...] Sempre fiz isso, eu gostava. Eu me preparava muito para ter esses momentos de inspiração”; b) dos signos emitidos nos encontros que também tem a participação do professor. Em *Abecedário (E de Enfance [Infância])* afirma: “[...] o papel do professor é este: comunicar e fazer com que crianças apreciem um texto²⁷”. (DELEUZE, 2019a); c) o estar aberto aos encontros, em receber os signos com a atenção necessária, pois em *Abecedário (F de Felicidade)* encontramos: “Alguém emite signos e a gente os recebe ou não. [...] ser sensível aos signos emitidos por alguém”. (DELEUZE, 2019a); d) o tempo necessário para a experiência dos signos e a aprendizagem a partir disso porque em *Abecedário (P de Professor)* Deleuze (2019a) afirma que “Se você não entende algo, pode ser que entenda depois. Os melhores alunos perguntam uma semana mais tarde”; e finalmente também por parte do professor, resistir a oferecer respostas prontas e acabadas para as questões levantadas pelos alunos e tentar ensinar-lhes o convívio com a sua solidão e seus benefícios, como sugere Deleuze (2019a) em *Abecedário (P de Professor)*. Como afirma Gallo,

Aprende-se com o outro, mas o aprender não é o simples resultado de uma transmissão, como somos acostumados a pensar na tradição pedagógica ocidental. Pensando o pensamento, como o ato de pensar é engendrado, Deleuze ousa falar na extremidade de seu saber sobre o aprender e, embora não chegue a elaborar uma ‘teoria da aprendizagem’, lança pistas importantes para que o pensemos como ato, como ação, como acontecimento no pensamento. Esse exercício de ignorância, essa ficção científica sobre o aprender destrói aquele veículo construído pela pedagogia moderna, que, eivada de psicologismo, cunhou a expressão ‘ensino-aprendizagem’, como se esse hífen entre as duas palavras produzisse um vínculo indestrutível entre essas duas ações. O que a “ficção” deleuziana expõe é sua fragilidade e, mesmo, seu engano. (2021, p. 285-286).

²⁷ Deleuze se refere aqui aos textos filosóficos.

Ensinar Filosofia, em sala de aula, compreende uma longa e exaustiva preparação, como num ensaio, e um movimento que desenrola esse movimento anterior na companhia dos/as estudantes, no encontro com a tradição na História de Filosofia, possibilitada pelo professor de Filosofia, na sala de aula, produzindo e resolvendo questões filosóficas geradas pelas limitações impostas a vida. Não é o fazer *como* eles (os filósofos) fizeram, nem fazer como o professor Deleuze fez, mas o fazer *com*, na *companhia deles*. Como nos diz Teixeira Neto, “[...] em sala de aula cabe ao professor emitir signos na expectativa que os alunos sejam afetados; que a lógica da aprendizagem não é a lógica da explicação ou da simples transmissão, pois a relação ensino-aprendizagem é, antes de tudo, compartilhar um caminho ou um gesto”. (2021, p. 54). Como na arte do retrato, fazer o mesmo, mas de forma diferente.

Nessa etapa da educação, no Ensino Médio, é a arte do retrato que nos parece ser a mais adequada: chegar a praticar uma “cor” exaustivamente até conseguir produzir uma “cor” original. É isso que Deleuze (2019a) aponta em *Abecedário (H de História da Filosofia)*: “[...] eu me servia, realmente, da filosofia, e da história da filosofia, como um modo de... como uma espécie de aprendizado indispensável, onde procurava quais eram os conceitos dos outros, de grandes filósofos, e a que problemas eles respondiam.”. Fazer retratos filosóficos é a nossa escolha como prática conceitual de Ensino de Filosofia, no Ensino Médio.

4.4 Uma prática filosófica, no Ensino Médio.

4.4.1 Fazer retratos filosóficos

Como podemos fazer retratos filosóficos, no Ensino Médio?

Já vimos que Deleuze nos indica que é necessária uma certa prática, uma convivência com os filósofos e suas questões, para que se possa adquirir uma certa cor filosófica. Como na pintura, aprender a misturar as cores com os grandes mestres e fazer retratos de suas obras. Em *Abecedário (H de História da Filosofia)*, Deleuze (2019a) aponta:

Para mim, a história da Filosofia é, como na Pintura, uma espécie de arte do retrato. Faz-se o retrato de um filósofo. Mas é o retrato filosófico de um filósofo, uma espécie de retrato mediúnico, ou seja, um retrato mental, espiritual. É um retrato espiritual. Tanto que é uma atividade que faz totalmente parte da própria Filosofia, assim como o retrato faz parte da Pintura.

Em filosofia, praticar a cor expressa a prática do manuseio dos conceitos, entrar em diálogo com os filósofos criadores desses conceitos. Fazer a experiência das questões

levantadas e problematizadas por esses filósofos parece indicar um encontro, ser afetado por alguma coisa, nesse encontro. Esse é o início necessário para que algo possa perturbar o pensamento e o tirar da sua imobilidade.

[...] quando o pensamento assume as condições de um encontro efetivo, de uma autêntica conexão com o fora, então ele afirma o imprevisível ou o inesperado, acampa sobre um chão movediço que ele não domina, e ganha aí sua necessidade. Pensar nasce de um acaso, pensar é sempre circunstancial, relativo a um acontecimento que sobrevém ao pensamento. (ZOURABICHVILI, 2016, p. 52).

Assim, também, visitar a História da Filosofia, pode-se transformar em acontecimento, em encontro com pessoas – os filósofos, com suas ideias, com seus problemas e suas soluções e, assim, a própria História da Filosofia se torna vida em pulsação, não um desfile de ideias mortas, mas um vivificar das ideias elaboradas em determinadas circunstâncias, respondendo a determinados problemas criados em determinadas circunstâncias que lhe determinam, ou seja, seu plano de imanência.

Há uma crítica ao uso da História da Filosofia no pensamento deleuziano, mas ela corresponde a um determinado uso que se faz dessa tradição, não é uma crítica à tradição em si.

Sou de uma geração, uma das últimas gerações que foram mais ou menos assassinadas com a história da filosofia. A história da filosofia exerce em filosofia uma função repressora evidente, é o Édipo propriamente filosófico: ‘Você não vai se atrever a falar em seu nome enquanto não tiver lido isto e aquilo, e aquilo sobre isto, e isto sobre aquilo.’ Na minha geração muitos não escaparam disso, outros sim, inventando seus próprios métodos e novas regras, um novo tom. (DELEUZE, 1992, p. 14).

Deleuze criou seu próprio método de fazer filosofia, mas como ele mesmo nos alertou, houve um caminho de prática, de experiência até alcançar a sua “tonalidade de cor” filosófica. Esse fazer-se filósofo foi construído num processo de subjetivação filosófica. Foram os encontros que lhe constituíram no seu método original de fazer filosofia. Esses encontros lhe liberaram da repetição do mesmo para realizar o movimento da repetição da diferença: “[...] a semelhança deve ser produzida, e não ser um meio para reproduzir (aí nos contentaríamos em redizer o que filósofo disse).” (DELEUZE, 1992, p. 169). Prova desse processo está em reconhecer seus intercessores-filósofos como aqueles que lhes inspiraram algo a dizer: “De fato, comecei com livros de história da filosofia, mas todos os autores de que me ocupei tinham para mim algo em comum. E tudo tendia para a grande identidade Espinosa-Nietzsche.” (DELEUZE, 1992, p. 169). Os encontros se dão na simpatia, na convergência de pensamentos

que se reconhecem: é pegar aquilo que lhe serve e dispensar o que não lhe serve para a construção de sua cor própria.

Nesse movimento de criação, instaurado dentro da tradição filosófica, é que o conceito é constantemente criado, muitas vezes, através de reformulações realizadas ao longo da própria tradição filosófica, como muito bem nos indica o conceito de Ideia criado por Platão, porém retomado por inúmeros outros filósofos posteriores e reformulado para responder a outros problemas que não os de Platão. O filosofar é esse diálogo com a tradição que faz surgir novas variações conceituais que renovam o sentido de um conceito, dando-lhe uma nova vida porque responde a um novo problema, criado por aquele que pensa aquilo que não foi pensado, criando novos problemas que exigem novos conceitos como respostas. Na arte do retrato, é isso que se está experimentado: aprender a fazer conceitos com os outros que já os criaram, participando de sua experiência de criação procurando entender que questão está sendo respondida.

[...] quando acontece o dialogar com todos os filósofos, mas sempre no interior da mesma questão, vamos ao encontro do dito, do escrito, do pensado do filósofo atento ao não dito (pré-teorético, impensado) sem o qual jamais seria possível o dito, o escrito, o pensado. Nesse enfrentamento da minha racionalidade com a racionalidade (*dia*) do filósofo estudado mostra-se, revela-se que, não obstante, há algo de impensado no pensado (*logos*) que merece, pois, ser pensado como correspondência ao impensado (*arché*). Assim surge uma filosofia na história que se eterniza em cada filósofo que, por assim dizer, começa de novo a filosofia em correspondência a *arché*! (ARAÚJO SILVA, 2018, p. 68-69).

Sempre que um conceito é deslocado de seu campo problemático e é convocado a responder a um outro problema ou a uma variação desse mesmo problema, faz-se uma nova criação conceitual porque houve variação, modificação do conceito, e o novo conceito passa a responder a um novo problema, num novo plano de imanência, constituindo um plano de consistência diferente do problema anterior para o qual o conceito anterior havia sido criado.

A criação é sempre, em Deleuze, o centro do movimento filosófico. Ela, no entanto, exige um tempo necessário para que possa se efetuar filosoficamente, no manejo de uma linguagem expressiva própria da filosofia. E esse manejo só se consegue no tempo necessário ao seu desenvolvimento, com sua prática, na experiência da prática: tudo se constrói no tempo necessário a cada movimento. No tempo, no desenvolvimento de uma questão é que se torna possível filosofar: a filosofia é questão e problema. Se não há tempo de entrar nesse movimento, não se pode fazer filosofia. É que a resposta a uma determinada questão problematizada surge no diálogo com a experiência vivenciada, desenvolvida ao longo de um determinado tempo próprio a cada questão porque a questão é desenvolvimento de um problema, é o tempo de duração necessário à constituição de um determinado sentido. O problema responde a uma

questão levantada no encontro com alguma coisa que oferece limitações a vida, que impede a vida de se realizar plenamente: o problema visa, então, saber o que limita a vida, o movimento que impede a vida: a Natureza, ou a Imanência, em seu eterno movimento de constituição de vida (DELEUZE, 2002, p. 127-135).

Em *Abecedário (H de História da Filosofia)*, Deleuze (2019a) aponta que

Um mau filósofo é alguém que não inventa conceitos, e se serve de ideias prontas, emite opiniões. E aí ele não faz filosofia, ele diz: “É isso que penso”. Conhecemos muitos, ainda hoje, mas em todos os tempos houve opiniões. Ele não inventa conceito, não coloca, no verdadeiro sentido da palavra problema, nenhum problema. Fazer história da filosofia é um longo aprendizado, em que se aprende, em que se é aprendiz, nesse duplo campo: a constituição dos problemas, a criação dos conceitos. O que é que mata, o que faz com que o pensamento possa ser idiota, débil, etc.? As pessoas falam, mas nunca se sabe de que problema elas falam. Não só não criam conceitos, elas emitem opiniões, mas além disso, nunca se sabe de que problema elas falam. [...]. Se você não tiver nem conceito nem problema, você fica na besteira, não faz filosofia. Isso mostra o quanto a filosofia é divertida, e a história da filosofia, já que é isso fazer história da filosofia!

Entretanto, como é comum a qualquer outra atividade, a filosofia também exige uma determinada prática, a construção de um jeito que lhe é próprio no uso das palavras de uma determinada língua para que se possa romper o limite imposto pela própria linguagem ao expressar o sentido das coisas cristalizado num conceito. Por isso, também se faz necessário entrar no movimento do pensamento de outros que vieram antes de nós, porque não se faz filosofia sem pressupostos, não existe filosofia sem pressupostos, sempre se está no meio de algo. Por isso, Deleuze (2019a) em *H de História da Filosofia* no seu *Abecedário* questiona:

[...] eu acho que seria muito chocante se existissem filósofos que dissessem assim: ‘Vou ingressar na Filosofia, e vou fazer a minha filosofia. Tenho a minha filosofia’. São falas de um retardado! ‘Fazer a sua filosofia!’ Porque a Filosofia é como a ‘cor’. Antes de entrar na Filosofia, é preciso tanta, mas tanta precaução! Antes de conquistar a ‘cor’ filosófica, que é o conceito. Antes de saber e de conseguir criar conceitos é preciso tanto trabalho! Eu acho que a história da Filosofia é esta lenta modéstia, é preciso fazer retratos por muito tempo. Tem de fazer retratos.

Fazer retratos filosóficos de filósofos, assim como o retrato na pintura, é uma atividade própria da filosofia que se faz de modo filosófico, ou seja, uma atividade mental de descrever a realidade a partir do pensamento de um determinado filósofo. (DELEUZE, 2019a). Para se chegar a ser um artista-filósofo, criando seus próprios conceitos, se faz necessário primeiramente praticar a arte do retrato e só depois de muito trabalho conseguir chegar a seu modo próprio de fazer a arte da filosofia: criar seus próprios conceitos.

Se a filosofia é um movimento próprio do pensamento no tempo, torna-se filósofo aquele que entra nesse movimento. Ela está aberta a qualquer um que esteja aberto a esse mesmo movimento. O que é importante é a criação de conceitos.

Todo mundo sabe que a filosofia se ocupa de conceitos. [...]. Mas, por um lado, os conceitos não são dados prontos, eles não preexistem: é preciso inventar, criar os conceitos, e nisso há tanta criação e invenção quanto na arte ou na ciência. Criar novos conceitos que tenham uma necessidade, sempre foi essa a tarefa da filosofia. (DELEUZE, 1992, p. 45).

O quanto desse processo de fazer retrato é possível realizar, no Ensino Médio? Como fazer para constituir a cor do retrato? Onde encontraremos as ferramentas para ajudar a misturar essas cores? Como se vê, vamos nos colocar no movimento de elaboração dos retratos. Isso não quer dizer que seja impossível criar conceitos no Ensino Médio, mas é esse movimento de colocar-se a caminho que é o mais importante. Essa deve ser a nossa questão, o nosso problema: como fazer para entrar no movimento de criação e, entrando nesse movimento, como fazer para expressá-lo numa linguagem filosófica. A prática filosófica, o exercício da filosofia possibilitará ao pensamento um exercício de fortalecimento da sua musculatura nesse exercitar-se. Praticar a arte do retrato se torna nosso melhor caminho para se exercitar no pensamento, nos problemas estabelecidos a partir dos encontros na vida.

4.5 Construindo uma prática pedagógico-filosófica, em sala de aula

A questão que se coloca, então, é: como ensinar Filosofia em sala de aula, já que não se pode controlar o processo de aprendizagem por parte do(a) estudante, mas se pode controlar o processo de emissão de signos? *Como construir uma prática de Ensino de Filosofia, no Ensino Médio, que crie condições: a) da experiência filosófica a partir dos problemas da vida dos/as estudantes e b) de uma escrita filosófica dessa experiência?*

Respondendo ao questionamento sobre como fazer um Ensino de Filosofia na Educação Média que não seja uma simples transmissão de informações, mas que seja uma experiência no pensamento conceitual, Gallo (2012) apresenta em seu livro *Metodologia do ensino de filosofia: uma didática para o ensino médio*, uma possibilidade didática intitulada *A aula de filosofia como “oficina de conceitos”* (p. 91-110). De nossa parte, achamos que essa maneira de abordar a filosofia deleuziana como “oficina de conceitos” vai ao encontro de uma prática pedagógico-filosófica em sintonia com o que Deleuze-e-Guattari entendem por Filosofia. Gallo nessa obra propõe a aula de Filosofia como uma prática baseada em quatro passos didáticos: sensibilização,

problematização, investigação e conceituação. De maneira geral, faremos a exposição tendo por base um vídeo intitulado *Elementos Didáticos para a Experiência Filosófica*²⁸ (GALLO, S/D), onde, de maneira mais detalhada essa proposta é explicada. 1 - **Sensibilização**: é o momento em que o professor vai tentar sensibilizar os(as) estudantes para um determinado problema, para que ele possa tomá-lo como um problema seu (comprometimento afetivo com o tema a ser trabalhado). Um filme, uma imagem, uma obra de arte podem ser pontos de partida para que o tema possa afetar os(as) estudantes e despertem neles o interesse pelo tema e, assim, ser transformado em problema. É importante que esses instrumentos façam parte do universo cultural dos(as) estuantes. Outros elementos artísticos também podem ser utilizados, textos, músicas etc.; 2 – **Problematização**: é transformar a temática trabalhada em um problema enquanto problema. A problematização coloca o pensamento a caminho em busca de uma resposta. Essa etapa depende, necessariamente, da etapa anterior porque a não sensibilização a uma temática, necessariamente interfere na problematização: os(as) estudantes que não forem sensibilizados dificilmente se colocarão a caminho na realização de uma problematização. É importante, também, que nessa etapa possa entrar os problemas vividos pelos/pelas estudantes. O problema, nesse sentido, é o ponto de partida em busca de uma solução que possa resolvê-lo. É, portanto, o início do caminho para se chegar à elaboração de um conceito enquanto ponto de chegada. Assim, nessa etapa, é de fundamental importância que os(as) estudantes possam formular seus problemas, pessoalmente, como autores. O professor pode ajudá-los, mas não pode formular tais problemas em lugar dos(as) estudantes. Se não há uma formulação dos problemas pelos/pelas estudantes, não poderá haver o processo do conceito. O problema como ponto de partida é fundamental no processo da experiência filosófica; 3 – **Investigação**: é a busca de ferramentas conceituais na história da filosofia. Aqui a História da Filosofia pode auxiliar como uma caixa de ferramentas, onde se vai buscar os conceitos que podem ajudar a solucionar o problema. São os conceitos que foram criados ao longo da História da Filosofia que irão auxiliar na busca da solução do problema levantado, na temática trabalhada; 4 – **Conceituação**: constitui-se na criação, fabricação, invenção de conceitos a partir dos problemas criados. É, portanto, a efetivação do ato filosófico.

Como um esquema de funcionamento e direcionamento de trabalho pedagógico num espaço de tempo de uma aula (geralmente entre 40 a 50 minutos), essa sugestão nos pareceu

²⁸ De maneira geral, há uma exposição tendo por base um vídeo intitulado *Elementos Didáticos para a Experiência Filosófica* (GALLO, S/D), onde, mais detalhadamente essa proposta é explicada. Essa exposição também é feita em seu livro *Metodologia do ensino de filosofia: uma didática para o ensino médio* (2012, p. 94-98). Optamos, entretanto, pelo vídeo porque, em nossa opinião, há uma maior riqueza de informações e detalhes.

bastante plausível e exequível. De nossa parte, acolhemos tal proposta por contemplar as categorias conceituais propostas por Deleuze-e-Guattari, com as devidas observações que se seguem.

Há uma dificuldade mencionada pelo próprio Gallo, em relação ao passo 4, chamado “Conceituação”, que foi apresentada por professores que fizeram uso de sua proposta didático-filosófica.

Os professores que procuram implementá-la têm relatado que os três primeiros passos são viáveis; porém, **a conceituação é bastante difícil de ser atingida**. De minha parte, gostaria de insistir nessa perspectiva, que considero viável, desde que nos empenhemos de fato nela. Porém, a continuidade dos meus estudos também tem me levado a procurar dar mais ênfase na etapa da problematização. (GALLO, 2012, p. 16, grifo nosso).

Realmente, a nossa prática em sala de aula também tem demonstrado que é difícil a um(a) estudante de Filosofia, no Ensino Médio, praticar a Filosofia como disciplina escolar desta forma: *criando conceitos*. Parece que o próprio Deleuze (2019a) nos alerta para essa questão em *Abecedário (H de História da Filosofia)*:

É como se um romancista dissesse: ‘Eu escrevo romances, mas, para não comprometer a minha inspiração, eu nunca leio romances. Dostoiévski? Não conheço.’ [...]. Como em tudo que se faz é preciso trabalhar muito, antes de abordar alguma coisa.

Deleuze admite que ter uma ideia é algo difícil e, sendo assim, é prudente não se exigir a obrigação de criação de conceito a um(a) estudante que tem uma aula de Filosofia por semana, como é o nosso caso no Estado da Paraíba e no Estado do Rio Grande do Norte, onde desenvolvemos nossas atividades do magistério em Filosofia. Como nos alerta La Salvia,

Não se pode se deixar levar pelo fascínio que noção de criação dá à filosofia e negligenciar que ela é complexa e rara. Evita-se assim um possível problema, qual seja, acreditar que se possa criar conceitos nas aulas do ensino médio a qualquer momento.

[...]

Não acreditamos ser possível criar conceitos, planos e personagens nas aulas do ensino médio de forma simples. Talvez isso possa acontecer para aqueles que acompanham uma turma durante todo o ensino médio e, depois de meses promovendo atividades e se preparando, chega-se a um momento de criação. (2019, p. 282-284).

O próprio Gallo (2019) parece também reconhecer isso quando diz que “[...] a continuidade dos meus estudos também tem me levado a procurar dar mais ênfase na etapa da problematização”, na citação supracitada.

Colocamos, pois, a seguinte questão, como desdobramento da questão anterior: *Quanto se exige, então, de uma aula de Filosofia possível, na Escola Pública, no Ensino Médio, tendo como inspiração o pensamento filosófico deleuziano?* Uma possível resposta: *fazer retratos filosóficos*. Veremos, logo mais adiante, como entendemos essa compreensão do fazer retratos filosóficos aplicados numa prática do Ensino de Filosofia, em sala de aula.

4.5.1 Construindo uma trilha da prática pedagógico-filosófica

Nossa proposta de trabalho, em sala de aula, indica algumas coordenadas que podem ajudar nessa trilha que poderá ser aberta por cada professor(a). Todos(as) somos convidados(as) a construir nossas próprias trilhas!

4.5.1.1 Preparar (sem-fundamento/fundamento)

Um determinado drama teatral necessita de estruturas para compor a cena em que se vai desenrolar as performances dos atores. A nossa cena teatral está localizada na sala de aula ou qualquer outro espaço escolhido para a aula. Não podemos esquecer que todo pensamento sempre acontece ligado a um plano que vai se constituindo a partir de tudo o que o envolve – o plano de imanência. Coisas, sejam elas quais forem, podem desempenhar papéis importantes nesse contexto, dependendo do que se queira desenvolver como questão a ser trabalhada. Na fase preparativa da aula, o(a) professor(a) define a organização do ambiente. Claro que isso não é determinante no processo de entrar em movimento do pensamento, mas alguns professores(as) gostam de exercer seus dons artísticos e isso deve sempre ser valorizado. Também se pode incluir nesse trabalho a participação dos estudantes como colaboradores já que muitos deles se sentem valorizados quando são incluídos nessas atividades artísticas de construção de objetos, apresentações teatrais etc. Isso tudo fica a critério do(a) professor(a).

Como se trata de uma prática, em sala de aula, é função do professor, como vimos ao longo do texto, planejar, ensaiar os passos da aula. Isso tem uma importância fundamental: o encontro com uma temática portadora de virtualidades problemáticas, em sala de aula, representará o momento da afecção na nossa prática. Entretanto, como já sabemos, isso não quer dizer que o professor obterá sucesso sempre. Dependerá de cada estudante, individualmente, de sua composição como corpo, na aula, e isso é impossível de se controlar. Mas, como vimos, uma preparação de uma questão através de algo que chame a atenção dos estudantes é importante. É necessário, também, sempre lembrar que, de acordo com Deleuze,

nem tudo afeta a todos. Numa aula, um tema pode afetar muitos(as) estudantes ou poucos(as) ou mesmo nenhum. Entretanto, lançar mão de alguns temas geradores de problemas que fazem parte da vida dos estudantes, no seu dia a dia, pode indicar maior possibilidade de que isso venha a acontecer. Uma proposta bastante simples, mas muito interessante, é-nos dada por La Salvia intitulada *Um começo para as aulas de filosofia* (2015, p. 167). Numa caixa disponibilizada pelo professor, os/as estudantes podem colocar sugestões de temas ou mesmo perguntas que podem se transformar em questões filosóficas trabalhadas em sala de aula.

Parece simplista, ou até grosseiro para alguns, mas nesse exemplo ocorre algo importante: pensar é ser afetado por problemas, como afirmou Deleuze. Os alunos precisam elencar, listar o que os afeta, para depois tentar intensificar essas perguntas iniciais e fazê-las vibrar como problemas. Apesar da involuntariedade dos encontros, o professor precisa mediar à criação de um campo de experimentações. (LA SALVIA, 2015, p. 167).

4.5.1.2 Agenciar (plano de imanência/agenciamento)

É chegado o momento da aula, onde terá início o processo de desenvolvimento de uma determinada questão. O professor apresentará aos(às) estudantes a questão a ser desenvolvida. Como visto, anteriormente, essa questão pode ser aquela pensada pelo professor ou uma pensada a partir das sugestões dadas pelos(as) próprios(as) estudantes. Na oportunidade ou nas oportunidades (isso dependerá de como o(a) professora(a) preparou o tempo de sua aula que, como tempo, poderá se desenvolver em vários dias), será feita a exposição da temática escolhida. Esse primeiro contato com o tema pode ser feito de acordo com aquilo que o professor planejou: uma exposição falada, uma exposição a partir de objetos artísticos como pinturas, quadros, esculturas, músicas, filmes etc. Aos poucos, nesse plano de imanência inicial, a temática vai tomando a devida consistência e materializando algo que está sendo sugerido como a questão proposta a partir da qual podem se desenrolar outras questões.

4.5.1.3 Elaborar (plano de consistência/questão/problema)

Nos cursos de Deleuze, o problema é sempre o que ele está propondo, porque seus cursos ministrados são suas pesquisas, seus problemas levantados dentro das questões propostas pelos filósofos, questões mal resolvidas ou mesmo não alvejadas que se mostrem na leitura dos textos desses filósofos. Mas, é justamente aí onde reside a oportunidade de os(as) estudantes criarem seus próprios problemas ou questões: a partir da leitura dos textos dos filósofos da

tradição, entendendo como ele tentou responder ao problema por ele criado, tem-se a oportunidade de vislumbrar novos problemas que serão os problemas pessoais elaborados pelos(as) estudantes, em companhia do professor e de sua pesquisa. Nunca é demais falar que qualquer tema proposto no currículo de Filosofia pode se tornar uma questão filosófica da forma como Deleuze a entendeu. A questão que se coloca é se um determinado tema traz algum interesse para os(as) estudantes e se isso pode se tornar um empecilho. É sempre bom lembrar também que o material didático pode limitar o trabalho do professor já que ele traz um recorte da BNCC, assim como também pode ajudar dependendo daquilo que se pretende trabalhar como questão. Isso tudo dependerá de como a questão é problematizada. Faz-se necessário, sempre, lembrar que a Filosofia como disciplina escolar nunca é limitada por nada, mesmo no aspecto legal, quando se trata de exercer sua função que é colocar as coisas em questão. Desse ponto de vista, ela assume uma prática totalmente livre de qualquer empecilho legal.

É de fundamental importância nesse momento da prática proposta o contato dos(as) estudantes com os textos filosóficos elaborados na tradição filosófica, possibilitar aos(as) estudantes o contato direto com o texto, mesmo que o professor precise explicar muita coisa. Essa é, também, a tarefa de um professor, segundo Deleuze (2019, H de História da Filosofia).

4.5.1.4 Rabiscar (retrato filosófico mental)

Sabemos da dificuldade que os(as) estudantes têm de escrever textos. A prática de escrita de texto, a tão temida redação, é uma dificuldade presente na maioria das escolas públicas brasileiras. É uma decorrência da prática de leituras que é bastante deficitária em nossas escolas. As leituras, quase sempre, são forçadas. Esse é um dos maiores problemas que temos, em sala de aula, como professor de Filosofia quando da solicitação da produção de textos. Esse é um problema que o professor de Filosofia não pode enfrentar sozinho. Necessariamente, ele é um problema estrutural e que afeta todas as disciplinas. Por isso mesmo que é necessário haver um acordo pedagógico entre as várias áreas dos componentes curriculares, para que isso seja colocado como uma necessidade de extrema importância para todos os professores. As ações de melhoria dos índices de avaliação na educação básica, entre eles o IDEB, foca justamente nesta questão, juntamente a questão da educação matemática. Não é à toa que Português e Matemática são as únicas disciplinas sugeridas como obrigatórias em todos os anos do Novo Ensino Médio. O problema de escrita e leitura, portanto, deve ser combatido por todas as áreas, sem exceção.

Como forma de facilitar e mesmo contribuir nesse processo de aprimoramento da leitura e escrita de texto, propomos o uso de um caderno (uma parte do caderno) que será chamado de *Diário de Escrita de Experiência*²⁹. Nele, os(as) estudantes serão incentivados a realizarem o registro de suas compreensões sobre as questões tratadas em sala de aula ou nas leituras por eles(as) realizadas. Chamaremos esses momentos de *exercícios de escrita de experiência* que consistirão em tentar descrever as experiências vivenciadas por eles(as) nesse processo de prática filosófica. Esse *Diário de Escrita de Experiência*, pode, inclusive, ser objeto de uma valoração na nota bimestral de cada estudante. Esses textos lhes darão a possibilidade de produzirem posteriormente os *Rabiscos Filosóficos* que serão os retratos filosóficos propostos por Deleuze. A partir dos exercícios de escrita de experiência, os(as) estudantes terão a possibilidade de assegurar uma melhor compreensão de todo o caminho percorrido ao longo dos encontros, bem como assegurarão os percursos seguidos ao longo do diálogo com os textos filosóficos. O uso do Diário de Escrita de Experiência foi inspirado no que Pierre Hadot chamou de exercícios espirituais (HADOT, 2014, p. 65-87). Nesse diário, os(as) estudantes também poderão escrever seus pensamentos e o seu diálogo com os textos dos filósofos que eles terão acesso ou mesmo outros textos: literários, científicos etc. que possibilitem a eles uma experiência de escrita que dê conta da sua experiência filosófica. Por exemplo, é o que Deleuze (2019a) nos sugere em *Abecedário (E de Enfance [Infância])* que

A literatura e o ato de escrever têm a ver com a vida. [...]. Acho que escrever é um dever alguma coisa. Mas também não se escreve pelo simples ato de escrever. Acho que se escreve porque algo da vida passa em nós. Qualquer coisa. Escreve-se para a vida. É isso. Nós nos tornamos alguma coisa. Escrever é dever. É dever o que bem entender, menos escritor.

[...]. Quer dizer de fato que escrever é mostrar a vida. É testemunhar em favor da vida, dos idiotas que estão morrendo. É gaguejar na língua. [...]. Se não se leva a linguagem até o ponto em que se gagueja – o que não é fácil, pois não basta gaguejar assim -, não se vai até esse ponto. Na Literatura, de tanto forçar a linguagem até o limite, há um dever animal da própria linguagem e do escritor e também há um dever criança, mas que não é a infância dele. Ele se torna criança, mas não é a infância dele, nem de mais ninguém. É a infância do mundo. [...]. A tarefa é outra: dever criança através do ato de escrever, ir em direção à infância do mundo e restaurar esta infância. Eis as tarefas da Literatura.

Assim, por exemplo, após cada aula onde será trabalhada a partilha das experiências do tema proposto será solicitado aos(às) estudantes um texto onde eles discorrerão sobre o que mais chamou atenção nos depoimentos ou na sua própria experiência confrontada com a

²⁹ Uma fala da professora Elisete Tomazzeti, no VI Encontro do GT Filosofar e Ensinar a Filosofar que aconteceu de 15 a 17 de outubro de 2019, em São Luís-MA, do qual fiz parte, despertou-me para a construção desse exercício. (TOMAZETTI, 2021, p. 71-92).

experiência dos outros colegas ou outras possibilidades. Após cada atividade desenvolvida será direcionada uma prática de escrita nesse sentido de registrar seus pensamentos e o pensamento dos filósofos que estarão em diálogo, nesse processo de conversa filosófica. Cada um escreverá do seu modo, da maneira que melhor conseguir se expressar. Esse cuidado, de nossa parte, quer tentar possibilitar a escrita que for possível, devido à dificuldade de escrita e leitura já mencionadas

Assim, pensamos que ao dar ao(à) estudante uma liberdade sobre isso, concorreremos para que não haja um bloqueio da escrita, principalmente em Filosofia, uma disciplina por ele considerada de difícil compreensão e expressão. A escolha dos textos que serão estudados para tal propósito quer fazer com que eles percebam que a Filosofia está ligada a vida cotidiana como nos exemplos dos textos que esses filósofos produziram em sua preocupação em solucionar os problemas apresentados pela vida, em seu contexto existencial em que viveram.

4.5.1.5 Expressar (“cor” filosófica/gaguejar na língua)

Essa é a parte final da prática e pode ser que alguns/algumas estudantes tenham dificuldade em realizá-la devido a uma falta de prática de escrita de texto. Uma forma de contornar essa dificuldade é sempre incentivá-los(as) a fazer o que eles(as) dão conta de fazer. Isso não significa aceitar tudo de qualquer forma. Ao contrário, significa deixar que os(as) estudantes percebam que escrever depende de uma prática. O(A) professor(a) deve ser muito sensível ao material que os(as) estudantes irão entregá-lo(a) e, sempre que possível, procurar identificar os pontos positivos dos textos em detrimento dos pontos negativos em relação à escrita, se foi bem escrita ou não. Deleuze (2019a) lembra em *Abecedário (E de Enfance [Infância])* que “E o papel do professor é este: comunicar e fazer com que crianças apreciem um texto”.

Devemos sempre lembrar que é um processo de crescimento, no tempo, que demanda paciência e persistência. Não podemos exigir mais do que eles(as) nos poderão oferecer como o resultado de sua experiência com as questões filosóficas trabalhadas pelo professor ou mesmo levantadas por eles(as) mesmos.

Oficinas de práticas de escrita textuais podem também facilitar a experiência de escrita pessoal³⁰. O professor de Português, se ele se dispuser para tal, pode contribuir imensamente nesta questão.

Como nos diz Deleuze,

Os grandes filósofos são também grandes estilistas. O estilo em filosofia é o movimento do conceito. Certamente, este não existe fora das frases, mas as frases não têm outro objetivo que não o de dar-lhe vida, uma vida independente. O estilo é uma variação da língua, uma modulação, e uma tensão de toda a linguagem em direção a um fora. (DELEUZE, 1992, p. 175-176).

Cada filósofo tem seu estilo na escrita conceitual, um modo próprio de expressar o conceito na língua, de forma filosófica. Em *Abecedário (I de Ideia)*, Deleuze (2019a) afirma o seguinte:

O que pode acontecer é que a ideia não esteja precisa, que ela me escape, que eu tenha buracos de memória. Eu tive e tenho esta dolorosa experiência, sim. As coisas não fluem. Ideias não nascem prontas. É preciso fazê-las e há momentos terríveis em que se entra em desespero achando que não se é capaz.
[...]. Será que tenho a ideia e não consigo expressá-la ou não tenho ideia alguma? É tão parecido. Se não consigo expressá-la, não tenho ideia. Ou me faltam uma parte da ideia, pois ela não chega inteira. Ela vem de partes diferentes, de vários horizontes. Se lhe falta um pedaço, ela é inutilizável.

Cada estudante tem sua própria forma de compor seus textos, mesmo que limitada em algumas situações. A prática constante é uma grande oficina onde se pode constantemente atualizar as potencialidades que estão disponíveis em cada um. Necessário se faz, pois, que o professor possa colaborar nesse aspecto, incentivando e proporcionando aos seus estudantes os meios práticos necessários para ajudá-los(as) no seu desenvolvimento. O processo final, no entanto, deve sempre ser reservado aos(às) estudantes.

4.6 Processo de avaliação

Tendo em vista que o cerne da nossa questão é construir uma prática que proporcione condições de uma experiência filosófica e de sua escrita conceitual a partir dos problemas da vida dos(as) estudantes, como dar conta de avaliar uma experiência realizada por outra pessoa, através de uma metodologia que esteja em consonância com a compreensão filosófica deleuze-

³⁰ Como suporte teórico para essa prática específica em Filosofia, o capítulo II: Os conceitos filosóficos, da obra *Elementos para a leitura dos textos filosóficos* pode ajudar muito. Ver (COSSUTTA, 1994, p. 39-71).

guattariana? A nossa saída é assumir que essa metodologia também será construída nesse processo de construção do conhecimento na experiência do pensamento com o seu fora. Nisso, servirá de ajuda nessa caminhada para nos conduzir nesse trabalho de avaliação a visita aos manuais da pesquisa-intervenção intitulada método cartográfico, explorada em dois livros *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade* (ESCÓSSIA; KASTRUP; PASSOS, 2009) e *Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum* (PASSOS; KASTRUP; TEDESCO, 2016) por serem essas obras tentativas de colocar em prática a possibilidade de acompanhar as experiências realizadas tendo como inspiração o pensamento filosófico deleuzo-guattariano. Deve-se, entretanto, estar sempre atento à questão de que essa metodologia foi desenvolvida para a pesquisa clínica psicológica e que, por isso mesmo, deve sempre sofrer processo de adaptação para a prática de sala de aula.

[...] a intervenção sempre se realiza por um mergulho na experiência que agencia sujeito e objeto, teoria e prática, num mesmo plano de produção ou de coemergência – o que podemos designar como plano da experiência. A cartografia como método de pesquisa é o traçado desse plano da experiência, acompanhando os efeitos (sobre o objeto, o pesquisador e a produção do conhecimento) do próprio percurso da investigação. (PASSOS; BENEVIDES, 2009, p. 17).

Entende-se, com isso, que nesse processo, faz-se necessária uma observação atenta a tudo que se passa, como já nos alertou Deleuze (2019a) em seu *Abecedário (C de Cultura)* na sua concepção de ir ao encontro ao que se busca. Assim, estaremos atentos aos momentos singulares do trabalho em sala de aula, considerando os aspectos micros, mapeando e descrevendo as informações surgidas nessa convergência de interesses sobre a nossa prática a partir da problemática a ser desenvolvida, nas nossas aulas.

O ponto de apoio é a experiência entendida como um saber-fazer, isto é, um saber que vem, que emerge do fazer. Tal primado da experiência direciona o trabalho da pesquisa do saber-fazer ao fazer-saber, do saber na experiência à experiência do saber. Eis aí o “caminho” metodológico. (PASSOS; BENEVIDES, 2009, p. 18).

Como num ensaio preparatório para a cena da sala de aula, inspirados na prática de Deleuze, tentaremos preparar todos os dispositivos necessários para possibilitar criar condições dessa experiência filosófica, a partir dos encontros estabelecidos pelos envolvidos nesse processo, professor, estudantes, dispositivos didáticos, num plano de experiência real.

O método, assim, reverte seu sentido, dando primado ao caminho que vai sendo traçado sem determinações ou prescrições de antemão dadas. Restam sempre pistas

metodológicas e a direção ético-política que avalia os efeitos da experiência (do conhecer, do pesquisar, do clinicar etc.) para daí extrair os desvios necessários ao processo de criação. (PASSOS; BENEVIDES, 2009, p. 30).

Seguindo as indicações do pensamento filosófico deleuzo-guattariano, é preciso delimitar alguns pontos importantes. O primeiro deles é que numa aula, a experiência de um problema é realizada de maneira singular: cada pessoa realiza essa experiência de maneira individualizada, de forma que a significação dessa experiência também será singular porque remeterá à problematização pessoal, de cada estudante. Isso poderá acontecer também a partir da problematização criada pelo professor, em sala de aula. A problemática que é trabalhada numa aula é a problemática que o(a) professor(a) está construindo, o seu percurso problemático que ele/ela traçou, dentro do problema que ele/ela construiu ao trabalhar determinado problema filosófico. Assim sendo, o trabalho de pesquisa realizado pelo(a) professor(a) (na sua tentativa de responder ao problema que ele/ela mesmo(a) traçou) vai servir de lugar de encontro para os problemas que os(as) estudantes poderão elaborar a partir dessa mesma pesquisa, sendo afetados(as) pelos signos que o(a) professor(a) pode emitir ao trabalhar sua questão, seu problema. É dessa forma que podemos compreender a questão do ser afetado por signos emitidos pelo(a) professor(a) ao fazer o seu filosofar. É de fundamental importância que o(a) professor(a) de Filosofia exerça sua função de professor, mas, acima de tudo, também de filósofo(a) porque uma prática filosófica que não se baseia no filosofar estará destinada a uma incompletude. Numa aula de Filosofia, no Ensino Médio, na escola pública brasileira, isso implica uma série de limitações já comprovadas por pesquisas e pela nossa própria prática, desde a dificuldade de leitura e interpretação de textos até a dificuldade de escrever textos de maneira fluida. Mas, a escolha de temáticas que estejam em sintonia com a vida dos(as) estudantes, como já nos indicou Deleuze em sua prática, em sala de aula, no Ensino Médio, pode ajudar a superar essas dificuldades.

Chamaremos, então, esse processo de análise da experiência vivenciada de procedimentos descritivos, onde serão constituídos sujeitos e objetos imbricados, um no outro.

Em suma, crendo e inventando, fazemos do próprio dado uma *Natureza*. [...] essa Natureza é conforme ao Ser; a natureza humana é conforme à Natureza [...]. No dado, estabelecemos relações, formamos totalidades. Estas não dependem do dado, mas de princípios que conhecemos; são puramente funcionais. E essas funções concordam com os poderes ocultos dos quais o dado depende e que nós não conhecemos. Denominamos finalidade esse acordo da finalidade intencional com a Natureza. Esse acordo só pode ser pensado; e, sem dúvida, é o pensamento mais pobre e mais vazio. A filosofia deve se constituir como a teoria do que fazemos, não como a teoria do que é. O que fazemos tem seus princípios; e o Ser só pode ser apreendido como objeto de uma relação sintética com os próprios princípios que fazemos. (DELEUZE, 2012c, p. 128).

Como nos diz Whitehead,

A expressão técnica ‘sujeito-objeto’ é um termo inadequado para a situação fundamental revelada na experiência. [...] O ponto é que a expressão ‘sujeito-objeto’ indica uma entidade fundamental na base dos objetos. Assim, os ‘objetos’ concebidos desse modo não passam de fantasmas dos predicados de Aristóteles. A situação primária revelada na experiência cognitiva é ‘eu-objeto entre objetos’. O eu-objeto, como o aqui-agora da consciência, é consciente da essência experiente, constituída por seu relacionamento interno com o mundo das realidades e com o mundo das ideias. Mas o eu-objeto, sendo assim constituído, está no mundo das realidades, apresenta-se como um organismo que requer a entrada de ideias com vistas a esse estado entre as realidades. (2006, p. 188-187, grifo do autor).

Assim, o processo de conhecimento se dá sempre por uma irrupção da experiência, no encontro de corpos, na produção de efeitos e na interpretação desses efeitos produzidos através de um sentido constituído, como já vimos anteriormente.

Ser sensível aos signos, considerar o mundo como coisa a ser decifrada é, sem dúvida, um dom. Mas esse dom correria o risco de permanecer oculto em nós mesmos se não tivéssemos os encontros necessários; e esses encontros ficariam sem efeito se não conseguíssemos vencer certas crenças. A primeira dessas crenças é atribuir ao objeto os signos de que é portador. Tudo nos leva a isso: a percepção, a paixão, a inteligência, o hábito e até mesmo o amor-próprio. Pensamos que o próprio “objeto” traz o segredo do signo que emite e sobre ele nos fixamos, dele nos ocupamos para decifrar o signo. Por comodismo, chamemos *objetivismo* essa tendência que nos é natural ou pelo menos habitual. (DELEUZE, 2003, p. 25-26, grifo do autor).

Desta forma, nosso processo de pensamento se focará em dois direcionamentos: a experiência e o sentido da experiência. Estaremos atentos às falas que darão acesso ao encontro e seus signos emitidos: a experiência e seu sentido. Estabelecidos estes pressupostos nossa questão aqui, dita “avaliativa”, é verificar se houve um aprendizado a partir da experiência, se foi estabelecido um sentido no que foi vivenciado. Os textos ou outra forma de expressão proposta serão colhidos pelo(a) professor(a) como resultados desse processo de construção filosófica realizada pelo(as) estudantes e servirão para assegurar os graus de intensidade da experiência realizada por cada estudante. É essa virtualidade de pensamentos que serão trabalhados no processo da experiência filosófica ao longo da prática, em sala de aula.

O essencial não é lembrar-se, mas aprender; porque a memória só vale como uma faculdade capaz de interpretar certos signos e o tempo só vale como a matéria ou o tipo dessa ou daquela verdade. E lembrança, ora voluntária, ora involuntária, só intervém em momentos precisos do aprendizado, para contrair o efeito ou para abrir novos caminhos. [...] o signo, o sentido, a essência; a continuidade dos aprendizados e o modo brusco das revelações. (DELEUZE, 2003, p. 85).

A memória, nesse processo, tem um papel secundário em relação à imaginação pois é a imaginação que inventa e cria, seguindo relações transcendentais a priori que são constituintes do pensamento, no espírito. Como nos diz Deleuze, “[...] aprender é ainda relembrar; mas, por mais importante que seja o seu papel, a memória só intervém como meio de um aprendizado que a ultrapassa tanto por seus objetivos quanto por seus princípios”. (2003, p. 4). Isso porque os signos são apenas o início de todo esse processo que é o conhecimento que se processa na imaginação e termina num conceito.

Os signos sensíveis que se explicam pela memória formam, na verdade, um ‘começo de arte’, eles nos põem ‘no caminho da arte’. Nunca nosso aprendizado encontraria seu resultado na arte se não passasse por esses signos que nos dão uma antecipação do tempo redescoberto e nos preparam para a plenitude das ideias estéticas. Mas nada fazem além de nos preparar: são apenas um começo. São, ainda, signos da vida e não signos da arte”. (DELEUZE, 2003, p 51-52, grifo do autor).

E, assim, entende-se a passagem em que Deleuze nos diz: “A unidade de todos os mundos está em que eles formam sistemas de signos emitidos por pessoas, objetos, matérias; não se descobre nenhuma verdade, não se aprende nada, se não for por decifração e interpretação”. (DELEUZE, 2003, p. 5).

Não somos físicos nem metafísicos; devemos ser egiptólogos. Pois não há leis mecânicas entre as coisas, nem comunicações voluntárias entre os espíritos; tudo é implicado, complicado, tudo é signo, sentido, essência. Tudo existe nessas zonas obscuras em que penetramos como em criptas, para aí decifrar hieróglifos e linguagens secretas. O egiptólogo, em todas as coisas, é aquele que faz uma iniciação – é o aprendiz. (DELEUZE, 2003, p. 86).

Nesse processo de aprender e ensinar Filosofia, somos o aprendiz que precisará desvendar as linguagens secretas que surgirão. Será nosso objetivo, pois, decifrar e interpretar os signos emitidos pelos(as) estudantes nesse processo que irá constituir também nosso aprendizado como professor(a) de Filosofia.

4.7 Publicação

Essa última etapa será um convite à valorização das capacidades criativas dos(as) estudantes nos seus mais diversos aspectos como uma forma de valorizar e incentivar o trabalho filosófico por eles desenvolvidos. A critério do professor e, sempre, tendo o apoio dos(as) estudantes, pode-se organizar uma publicação impressa ou mesmo um blog onde os(as) estudantes possam publicar seus textos de forma espontânea, sem conotação avaliativa, mesmo

que isso seja excluído. Seria importante, nessa etapa, que outros professores pudessem também participar dessa atividade e pode ser uma ótima estratégia de trabalho interdisciplinar dentro da escola. A Ciência e as Artes nas suas mais diversas manifestações podem ser valorizados, aqui, desde que mantenham um diálogo com a Filosofia. As formas de expressão podem ser as mais variadas possíveis: poemas, repentes, desenhos, histórias em quadrinho, vídeos etc. Essa inclusive era uma compreensão que Deleuze juntamente a Châtelet tiveram quando da criação do Instituto Politécnico de Filosofia: “A ideia era exigir que as teses defendidas tratassem de objetos concretos de criação, literária, musical ou cinematográfica.” (DOSSE, 2010, p. 288). Mais uma compreensão de liberar a vida lá onde ela está impedida de se manifestar!

A compreensão filosófica que queremos como prática se remete à compreensão deleuziana da Filosofia como uma Ética, no sentido de Espinosa, que mantém traços de correspondência com aquela que os antigos tiveram ao fazer de sua vida uma verdadeira prática filosófica. Como nos adverte Thoreau³¹, “[...] há, nos nossos dias, professores de filosofia, mas não filósofos. [...] Filosofar é, pois, resolver alguns problemas da vida não somente em teoria, mas na prática.” (*apud* HADOT, 2014, p. 302). A obra de Deleuze é um convite a um retorno a essa prática de fazer da Filosofia uma Filosofia da Vida.

Estamos na Vida, voltemos, pois, nossa atenção para ela!

³¹ Pierre Hadot está se referindo a obra *Walden* de Thoreau. Em português: Thoreau, H. D. *Walden*. Porto Alegre, L&PM, 2010, conforme está citado em nota de rodapé (HADOT, 2014, p. 301).

5 CONCLUSÃO

Experiência e sentido: tudo a partir da experiência! A experiência é o meio onde tudo acontece.

É necessário atingir o caráter neutro da experiência – neutro no sentido de que tudo permanece indefinido, de que não podemos qualificar de objetivo ou de subjetivo, de material ou de espiritual. É preciso partir de um campo de acontecimentos indivisíveis, mas cujas repercussões ou reverberações possam, posteriormente, se ‘dividir’. A experiência pura é a experiência apreendida do ponto de vista do acontecimento. Ora, o acontecimento surge na intersecção do encontro sujeito/objeto (se privilegiarmos essa relação), no entre-dois, mas antes que eles estejam ali: é por isso que o acontecimento não é a sua fusão; ele os precede. Sujeito e objeto são seus sucedâneos. O erro da divisão sujeito/objeto está exatamente em supor, implicitamente, a existência de dois mundos, um duplicando o outro ou um regulando o outro. De qualquer forma, só existe um acontecimento porque só existe um mundo. (LAPOUJADE, 2017, p. 30-31).

É isso que Deleuze produz com sua experiência filosófica de fazer Filosofia: expressar conceitos que traduzam o mundo das experiências vivenciadas. A experiência, assim, está sendo conceituada como os materialistas a entenderam: uma constante relação de corpos que se encontram e se misturam produzindo “alguma coisa” (*aliquid*) nesse processo. É exatamente isso que Deleuze parece nos indicar quando fala da mistura dos corpos, dos encontros estabelecidos, desse mundo de experiências que está sendo construído o tempo todo em todos os lugares: o que pode um corpo? Nada se sabe se não há experiência e a compreensão dessa experiência expressa em sentidos vários: filosóficos, científicos e artísticos – conceitos, functivos, perceptos e afectos.

O que define o pensamento, as três grandes formas do pensamento, a arte, a ciência e a filosofia, é sempre enfrentar o caos, traçar um plano, esboçar um plano sobre o caos. Mas a filosofia quer salvar o infinito, dando-lhe consistência: tecimentos ou conceitos consistentes, sob a ação de personagens conceituais. A ciência, ao contrário, renuncia ao infinito para ganhar a referência: ela traça um plano de coordenadas somente indefinidas, que define sempre estados de coisas, funções ou proposições referenciais, sob a ação de observadores parciais. A arte quer criar um finito que restitua o infinito: traça um plano de composição que carrega por sua vez monumentos ou sensações compostas, sob a ação de figuras estéticas. (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 233).

Dizíamos, anteriormente, que a “Filosofia cria conceitos que são sempre ideias singulares criadas a partir de uma atividade filosófica construtivista que se dá em simpatia com as coisas, nas experiências da vida”. É justamente isso que Deleuze nos faz entender usando a compreensão espinosista de composição de relações nos encontros de corpos.

O primeiro esforço da razão, eu creio, é muito curioso em Spinoza, é uma espécie de esforço extremamente tateante. E aqui vocês não podem dizer que é insuficiente porque ele encontra as apalpadelas concretas. É toda uma espécie de aprendizagem para avaliar ou ter os signos, eu disse bem os signos, organizar ou encontrar os signos me dizem um pouco quais relações me convêm e quais relações não me convêm. É preciso tentar, é preciso experimentar. [...]. A saber, é como uma espécie de apalpadelas para que cada um descubra ao mesmo tempo o que ama e o que suporta. (DELEUZE, 2019, p. 188).

Experimentar, pois, é ter relações de encontros porque é a partir desses encontros que se dá alguma coisa, é o momento em que se constrói a experiência de conhecimento a partir da relação de composição dos corpos: em que meu corpo se compõe com esse outro corpo, nesse encontro? O que em mim está sendo construído como experiência de conhecimento – as ideias – nesse movimento de composição, de compreensão que se passa nessa experiência?

É necessário encontrar seu truque, é como a aprendizagem de uma música, encontrar ao mesmo tempo o que lhes convém, o que vocês são capazes de fazer. É isto já o que Spinoza chamará, e este será o primeiro aspecto da razão, uma espécie de duplo aspecto selecionar-compor. Selecionar, seleção-composição, isto é, chegar a encontrar por experiência com quais relações as minhas se compõem, e daí tirar as consequências. (DELEUZE, 2019, p. 189).

Nas experiências, identificamos o que nos convém, aquilo que está sendo conhecido: o conhecimento sempre é produzido nessa relação que indica uma alegria, ou seja, aquilo que me convém, aquilo que convém numa relação.

Em *Empirismo e subjetividade* (2012) é afirmada uma questão relacionada ao dado e ao sujeito, questão que toca o problema da natureza do conceito e da natureza do sujeito. Diz-nos Deleuze:

O espírito não é natureza, não tem natureza. Ele é idêntico à ideia no espírito. **A ideia é o dado tal como é ele dado, é a experiência. O espírito é dado.** É uma coleção de ideias, nem mesmo um sistema. [...] A coleção de ideias denomina-se imaginação, uma vez que esta designa não uma faculdade, mas um conjunto, o conjunto das coisas, no mais vago sentido da palavra, que são o que parecem: coleção sem álbum, peça sem teatro ou fluxo de percepções. (2012, p. 5, grifo nosso).

Formula-se, então, a partir daí a questão central de *Empirismo de subjetividade* (2012), que vai continuar sendo uma questão constante nas obras de Deleuze: “como o espírito devém um sujeito?” (2012, p. 5).

O sujeito se define por e como um movimento, movimento de desenvolver-se a si mesmo. O que se desenvolve é sujeito. Aí está o único conteúdo que se pode dar à ideia de subjetividade: a mediação, a transcendência. [...] Em resumo, crer e inventar, eis o que faz o sujeito como sujeito. (DELEUZE, 2012, p. 76)

O sujeito como atividade cognoscente não é posto antes, não existe antes do dado.

Eis o problema: como pode, no dado, constituir-se um sujeito tal que ultrapasse o dado. Sem dúvida, também o sujeito é dado, mas de outra maneira, em outro sentido. Esse sujeito que inventa e crê se constitui no dado de tal maneira que ele faz do próprio dado uma síntese, um sistema. [...] se pergunta do sujeito: como se constitui ele no dado? A construção do dado cede lugar à constituição do sujeito. O dado já não é dado a um sujeito; este se constitui no dado. O mérito de Hume está em já ter extraído esse problema em estado puro, mantendo-o distanciado do transcendental, mas também do psicológico. (DELEUZE, 2012, p.78).

O dado é definido como

O fluxo do sensível, uma coleção de impressões e de imagens, um conjunto de percepções. É o conjunto do que aparece, o ser igual à aparência, é o movimento, a mudança, sem identidade nem lei. [...] Com efeito, seu princípio, isto é, o princípio constitutivo que dá um estatuto à experiência, não é de modo algum aquele segundo o qual “toda ideia deriva de uma impressão”, cujo sentido é apenas regulador, mas é, isto sim, aquele segundo o qual “tudo o que é separável é discernível e tudo o que é discernível é diferente”. (DELEUZE, 2012, p. 78, grifo do autor).

O pensamento, o próprio sujeito em movimento de constituição, é constituído num processo que se inicia a partir do fora, pela ação do mundo exterior sobre o indivíduo e provoca neste uma perturbação que acontece num processo de acoplamento de funções que unem um exterior a um interior, levando esse interior a criar, ativando o pensamento que era virtual e se torna atual³², nesse processo.

[...] parece impossível definir o empirismo como uma teoria segundo a qual o conhecimento deriva da experiência. Já a palavra ‘dado’ convém melhor. Mas, por sua vez, o dado tem dois sentidos: é dada a coleção de ideias, a experiência; mas, nessa coleção, é também dado o sujeito que ultrapassa a experiência, são dadas as relações que não dependem das ideias. Isso quer dizer que o empirismo só se definirá verdadeiramente em um dualismo. A dualidade empírica ocorre entre os termos e as relações, ou mais exatamente entre as causas das percepções e as causas das relações, **entre os poderes ocultos da Natureza** e os princípios da natureza humana. Considerado sob todas as suas formas possíveis, só esse dualismo pode definir o empirismo e apresentá-lo nesta questão fundamental: ‘como o sujeito se constitui no dado’, sendo **o dado o produto dos poderes da Natureza**, e sendo o sujeito o produto dos princípios da natureza humana. (DELEUZE, 2012, p. 102, grifo nosso).

³² “O virtual não se opõe ao real, mas apenas ao atual. *O virtual possui uma plena realidade como virtual.* [...] O virtual deve ser definido como uma parte do objeto real – como se o objeto tivesse uma de suas partes no virtual e aí mergulhasse como numa dimensão objetiva”. (DELEUZE, 2018, p. 276. Itálico do autor). A identificação que Deleuze faz desses dois conceitos acontece de maneira perfeita é a do ovo como virtualidade biológica que se atualiza no movimento de desenvolvimento da vida virtual real presente ali que se atualiza a cada instante. “[...] o ovo não é regressivo: ao contrário, ele é contemporâneo por excelência, seu meio associado. O ovo é o meio de intensidade pura, o *spatium* e não a *extensio*, a intensidade Zero como princípio de produção. (DELEUZE; GUATTARI, 2012b, p. 31).

O que seria, então, o sujeito?

O sujeito é o espírito ativado pelos princípios [...] À medida que os princípios mergulham seu efeito na espessura do espírito, o sujeito, que é esse próprio efeito, devém cada vez mais ativo, cada vez menos passivo. Ele era passivo no início, é ativo no fim. Isso nos confirma na ideia de que **a subjetividade é um processo**, que é preciso fazer o inventário dos diversos momentos desse processo. Para falar como Bergson, digamos que o sujeito é primeiramente uma marca, uma impressão deixada pelos princípios, mas que se converte progressivamente em uma máquina capaz de utilizar essa impressão. (DELEUZE, 2012, p. 106-107, grifo nosso).

O que são os princípios dos quais dependem o que fazemos? Deleuze vai nos dizer que

Não se trata de perguntar o que são os princípios, mas o que eles fazem. Não são seres, mas funções. Eles se definem pelos seus efeitos. Esses efeitos se reduzem ao seguinte: esses princípios constituem no dado um sujeito que inventa e crê. **Nesse sentido, os princípios são princípios da natureza humana.** Crer é esperar. Comunicar a uma ideia a vivacidade da impressão a que ela está ligada é esperar, é ultrapassar a memória e os sentidos. Para isso, é ainda preciso que haja relações entre as ideias, é preciso, por exemplo, que o calor esteja unido ao fogo; isso não implica apenas o dado, mas a ação de princípios, a experiência como um princípio, a semelhança e a contiguidade. E isso não é tudo; é preciso que, vendo de longe o fogo, acreditemos no calor, o que implica o hábito. O fato é que nunca o dado justificará as relações entre as partes separadas do dado, mesmo nos casos semelhantes, e nem a transição de uma parte a outra. (DELEUZE, 2012, p. 127, grifo nosso).

Há, então, na constituição do sujeito o atomismo e o associacionismo³³ que, juntos, serão chamados por Deleuze, em *Diferença e repetição* (2018) de empirismo transcendental quando ele vai explicar a criação do conceito no próprio pensamento e não por um sujeito pré-existente porque o próprio sujeito pensante é posto por esse processo: não há controle do sujeito anteposto no processo de conhecimento. Esse método dito empirismo transcendental diz respeito, fundamentalmente, à questão da experiência.

Lembremo-nos dos textos profundos de Heidegger, mostrando que, enquanto pensamento permanece no pressuposto de sua boa natureza e de sua boa vontade, sob a forma de um senso comum, de uma *ratio*, de uma *cogitatio natura universalis*, ele nada pensa, prisioneira da opinião, imobilizado numa possibilidade abstrata...: “O homem sabe pensar, na medida em que tem essa possibilidade, mas esse possível não nos garante ainda que sejamos capazes disso”; o pensamento só pensa coagido e forçado em presença daquilo que “dá a pensar”, daquilo que existe para ser pensado – e o que existe para ser pensado é do mesmo modo o impensável ou o não pensado, isto é, *o fato* perpétuo de que “nós não pensamos ainda” (segundo a pura forma do tempo). (DELEUZE, 2018, p. 197-198, grifo do autor).

³³ “O atomismo é a teoria das ideias quando se considera as relações como exteriores a elas; o associacionismo é a teoria das relações quando estas são consideradas como exteriores às ideias, isto é, quando dependem de outras causas”. (DELEUZE, 2012, p. 99).

O sujeito, assim, é constituído quando o pensamento é posto em movimento por forças externas e não por uma vontade que parte do sujeito como o agente do conhecimento.

“Por um lado, o mais profundo é o imediato; por outro, o imediato está na linguagem. O paradoxo aparece como destituição da profundidade, exibição dos acontecimentos na superfície, desdobramento da linguagem ao longo deste limite”. (DELEUZE, 2009, p. 9). Duas ordens de existência, um dualismo: o corporal e o incorporeal. É que no empirismo transcendental tudo se passa numa relação entre a Natureza e a natureza humana produzindo um resultado: o dado. Esse dado é gerado *na* imaginação e é expresso na linguagem.

O acontecimento se relaciona aos estados de coisas, mas como atributo lógico destes estados, completamente diferente de suas qualidades físicas, se bem que ele lhes sobrevinha, neles se encarne ou neles se efetue. O sentido é a mesma coisa que o acontecimento, mas desta vez relacionado às proposições. E ele se relaciona às proposições como seu exprimível ou seu expresso, completamente distinto do que elas significam, do que elas manifestam e do que elas designam e mesmo de suas qualidades sonoras, embora a independência das qualidades sonoras relativamente às coisas ou corpos seja unicamente assegurada pelo conjunto desta organização do sentido-acontecimento. (DELEUZE, 2009, p. 172).

As qualidades físicas são remetidas sempre ao fundamento, como vimos anteriormente, aos corpos com suas existências próprias que remetem por sua vez a sua existência à Vida. Mas o que é essa Vida? Esse é o tipo de pergunta que Deleuze-e-Guattari sempre se esquivam de responder, dando sempre preferência a outro tipo de pergunta que não remeta ao fundamento, mas as existências. O que está por trás disso? Qual a questão que está implícita aqui?

Ao que parece, a filosofia de Deleuze-e-Guattari é uma recusa a falar sobre o fundamento. Mas, como bem defendeu Lapoujade, isso não é verdade. A recusa consiste em falar de uma metafísica que tenha por fundamento uma realidade transcendental, mas não se furta a falar de uma metafísica que tenha por fundamento a própria realidade: empirismo transcendental (LAPOUJADE, 2015, p. 99-119). E, nesse sentido, eles estão totalmente inseridos numa tradição que remonta à filosofia antiga dos filósofos materialistas, principalmente os estoicos e os epicuristas, que compreendiam a realidade como uma manifestação de multiplicidades que tinham como fundamento as profundezas da *physis*, o que não pode ser sondado, que Deleuze-e-Guattari denominaram *profundo* ou *sem fundo* porque está lançada nas profundezas insondáveis da realidade, como virtualidade, e de lá sustenta toda a realidade em seus movimentos de desenvolvimento, como atualidade. Essa compreensão nos faz lembrar o pensamento de Heráclito: “[...] *physis kryptesthai philei*, traduzida pela fórmula: ‘A Natureza ama ocultar-se’”. (HADOT, 2006, p. 21). Tentando compreender essa ideia

heraclitiana sobre a Natureza como fundamento da realidade³⁴, Hadot, diz o seguinte: “O processo de nascimento e de formação tende a se ocultar”. Continuaríamos sempre no registro da dificuldade do conhecimento, e poderíamos comparar nosso aforismo com este outro aforismo de Heráclito: ‘Os limites da alma, indo em teu caminho, não poderá encontrar, mesmo explorando todas as vidas: neste ponto seu *logos* é profundo’”. (2006, p. 28).

O que isso tem a ver com a filosofia de Deleuze-e-Guattari? A questão do fundamento que é possibilitado pelo sem-fundamento: na Natureza, a misteriosa *physis* e na natureza humana, o misterioso inconsciente³⁵ ou mesmo *alguma coisa* que se atualize como ele. O que une essas duas naturezas diferenciais é justamente “alguma coisa” (*Aliquid*) que não se pode definir e, portanto, sua essência que não pode ser expressa porque não pode ser experimentada como atualidade, mas somente como pura virtualidade ou o indefinido.

Fizemos como se fosse possível falar de acontecimento assim que um resultado se destacava, se distinguia das ações e paixões de que resultava, dos corpos em que se efetuava. Isto não é exato: é preciso esperar pela segunda tela, a superfície metafísica. Antes não há senão simulacros³⁶, ídolos, imagens, mas não fantasmas como representações de acontecimentos. Os acontecimentos puros são resultados, mas resultados de segundo grau. É verdade que o fantasma reintegra, retoma tudo na retomada de seu próprio movimento. Mas tudo mudou. [...]. Em suma, a metamorfose é o isolamento da entidade não existente para cada estado de coisas, o infinitivo para cada corpo e qualidade, cada sujeito e predicado, cada ação e paixão. A metamorfose (sublimação e simbolização) consiste para cada coisa no isolamento de um *aliquid* que é ao mesmo tempo o seu *atributo noemático* e o *exprimível noético*, eterna verdade, sentido que sobrevoa e plana por cima dos corpos. (DELEUZE, 2015, p. 228-229, grifo do autor).

Essa é justamente a questão de direito levantada por Deleuze-e-Guattari: com que direito a razão pretende explicar aquilo de que não é capaz de experimentar - a Natureza em seu sem-fundamento? Resta a compreensão de que só se pode falar das superfícies, dos acontecimentos que se desenvolvem nessas superfícies, mostrando apenas os resultados de tudo aquilo que se passa nas profundezas da Natureza (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p. 11-33). Só podemos pegar as coisas pelo meio. Não é possível explicar o fundamento mais profundo ou o sem-

³⁴ Muito interessante como Hadot analisa o retorno do conceito de Natureza na filosofia moderna e contemporânea em filósofos como Shelling e Heidegger. Ver *Do segredo da natureza ao mistério do ser* (HADOT, 2006, p. 321-334).

³⁵ “Cada um fabrica ou agencia, não com um ovo de onde saiu, nem com os genitores que o ligam a ele, nem com as imagens que ele daí tira, nem com a estrutura germinal, mas com o pedaço de placenta que ele furto e que lhe é sempre contemporânea, como matéria de experimentação. Produza inconsciente, e não é fácil, não é em qualquer lugar, não com um lapso, um trocadilho ou até mesmo um sonho. O inconsciente é uma substância a ser fabricada, a fazer circular, um espaço social e político a ser conquistado”. (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 64).

³⁶ “O fantasma é um fenômeno de superfície, muito mais um fenômeno que se forma em um certo momento no desenvolvimento das superfícies. Eis por que preferimos a palavra *simulacro* para designar os objetos das profundidades (que já não são mais ‘objetos naturais’), assim como o devir que lhes corresponde e as inversões que os caracterizam”. (DELEUZE, 2015, p. 223).

fundamento. E isso não quer dizer que vivemos de ilusões porque, justamente, as superfícies é que são nossa realidade mais profunda e mais real: é o nosso mundo das multiplicidades. “O empirismo não conhece senão acontecimentos e outrem, pois ele é criador de conceitos. Sua força começa a partir do momento em que define o sujeito: um *habitus*, um hábito, apenas um hábito num campo de imanência, o hábito de dizer Eu...”. (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 60).

Como nos diz Lapoujade, “Enfrenta-se o problema sozinho, não por heroísmo, mas porque não se dispõe de nenhuma solução preexistente a que se reportar para avançar em sua resolução. Os aliados não preexistem mais, é preciso criá-los você mesmo, à medida que se combate.” (2015, p. 17). Assim, sentimos que muita coisa que deveria ser dita ficou como não dita por falta de palavras adequadas para expressar o que, em nós, parecia ser compreendido, mas quando da escrita, gaguejamos e mesmo emudecemos. Fizemos essa própria experiência de tentar dizer algo e não encontramos as palavras adequadas para expressar isso: como expressar o expresso? Senti na pele a própria experiência de ficar mudo!

[..] o sentido é sempre um resultado, um efeito: não somente um efeito como produto, mas um efeito de óptica, um efeito de linguagem, um efeito de posição. Há profundamente um não-sentido do sentido, de onde resulta o próprio sentido. [...] O não-sentido não é de forma alguma o absurdo ou o contrário do sentido, mas aquilo que o faz valer e o produz circulando na estrutura. (DELEUZE, 2006, p. 226).

Como nos diz Lapoujade,

Deleuze sempre concebeu o princípio de razão suficiente como um grito filosófico, mas porque envolvido nele também está o grito da desrazão. O pensamento de Deleuze permanece ininteligível se não o reportarmos a essas questões, na medida em que visam, justamente, trazer à tona o sem-fundo. (2015, p. 35).

Entretanto, achamos que a questão não está bem colocada quando Lapoujade diz que

[...] Deleuze não se interessa pelo sem-fundo enquanto tal, e nem por seu modo velado de dar-se. Não busca descrever o modo através do qual ele se nos apresenta ou a maneira pela qual nos abrimos a ele, segundo uma inspiração pós-fenomenológica. Em conformidade com o princípio de razão suficiente, o que interessa a Deleuze são as lógicas que se pode extrair na superfície, e nada mais. Não há ontologia sem lógica. [...]. Lógica e ontologia, esses dois aspectos sempre coexistem em Deleuze como os dois componentes de uma filosofia da expressão”. (2015, p. 36).

Acreditamos que a questão não é “não se interessa”, mas, mesmo se interessando, não haver possibilidade de conhecer porque não lhe é concedido esse direito de conhecer: a experiência do sem-fundo é impossível. E se for possível, somente o é pelos seus efeitos: no

fundamento, nas superfícies. A Natureza devém natureza e devém natureza humana: essa é lógica das existências. Realmente, lógica e ontologia são inseparáveis em Deleuze-e-Guattari e confirma o que de direito (*questio juris*) cabe ao pensamento como conhecimento: conhecer a partir da natureza, a partir das coisas, da experiência realizada nos encontros com as coisas. São dualidades de modos da natureza sempre expressas por Deleuze-e-Guattari, duas ordens de coisas: uma ontológica e outra lógica, uma corporal e outra incorporeal. Assim, quando Lapoujade afirma que

Se Deleuze acaba abandonando a noção de profundidade, é sem dúvida porque ela ainda é solidária demais com a de fundamento, com a da própria atividade de fundar. É em parte o que o distingue de Bergson ou de Heidegger. Deleuze não sente nenhum gosto, nenhuma atração pela noção de profundidade. (2015, p. 36).

Em nossa compreensão, o que distingue Deleuze-e-Guattari de Bergson ou de Heidegger é justamente reconhecer que não há direito adquirido pela natureza humana para realizar a experiência do sem-fundo, como já afirmamos. E se ele “não sente nenhum gosto, nenhuma atração” pela questão da profundidade é justamente porque não há possibilidade dessa experiência, porque anterior à própria experiência humana. Não há um tempo conciliado, ele é irreconciliável nessa questão: quando há o sem-fundamento, ainda não há a experiência humana. A questão, pois, difere da de Kant que afirmava uma possibilidade da experiência na natureza. Deleuze-e-Guattari afirmam uma impossibilidade da experiência da Natureza como o sem-fundo, mas por outro lado, afirma uma experiência real da natureza como fundamento. Assim, entende-se que as noções de *plano de imanência*, *plano de consistência ou de campo transcendental* estão inevitavelmente ligadas a questão do fundamento porque é aí, nessas superfícies, onde tudo ocorre, onde a experiência real se processa. Aí há um direito adquirido pela natureza humana para tal (*quid juris*). É o que nos diz Deleuze:

[...] basta afundar o plano flutuante de imanência, enterrá-lo nas profundezas da Natureza em vez de deixá-lo funcionar livremente na superfície, para que ele já passe para o outro lado, e tome o papel de um **fundamento que não pode mais ser senão princípio de analogia do ponto de vista da organização**, lei de continuidade do ponto de vista do desenvolvimento. (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p. 62, grifo do autor).

Assim, na nossa experiência na filosofia deleuze-guattariana, concordamos com a compreensão estabelecida por Lapoujade: “Em Deleuze só há uma estética das intensidades e uma dialética das Ideias, e nada mais”. (2015, p. 101-102). Tudo na experiência, nada fora dela! – esse poderia ser um lema da filosofia de Deleuze-e-Guattari. Tudo acontece nos

agenciamentos entre as substâncias, na mistura de corpos e nada da experiência acontece fora disso. No princípio, há o profundo e deste provém todo o fundamento onde acontece o real da experiência: a própria realidade como existência e todos os corpos que aí existem, nada há fora disso.

A realidade é dividida em dualidades: corporais e incorporais, mas ambas existem realmente, mesmo a incorporal tendo sua existência na dependência da corporalidade. O conceito é dependente da experiência, não há conceito sem experiência. Mas, há experiência sem conceito e os outros seres que não são racionais são testemunhas de tal acontecimento. Mas, o seu acontecimento não é igual ao nosso acontecimento daqueles que possuem a linguagem e é através dela que compreendemos a realidade, a existência: o caosmo. Se a filosofia é a compreensão exprimível da realidade, o conceito é sua cristalização como diamante lapidado pelo uso filosófico da língua que beira a gagueira por falta de palavra adequada para expressar isso que se experimenta – a própria vida como experiência da Vida: caosmo.

A pandemia da Covid-19 causada pelo vírus Sars-CoV-2 foi ou está sendo, para muitos ou para alguns, uma grande experiência filosófica do encontro com o inesperado. Para alguns, talvez, tenha sido a maior experiência de desestabilização de toda a sua vida. O que é isso que acontece? Por que está acontecendo? Como pôde acontecer? Por que tanta tecnologia, tanto conhecimento produzido não pôde evitar tal acontecimento? Diante disso tudo ressoa em nosso pensamento a pergunta espinosista de Deleuze: O que pode um corpo? O que pode um corpo-vírus invisível aos olhos contra toda a Ciência produzida pela humanidade, contra toda a tecnologia avançada até então produzida? De outro lado, o que pode um corpo-humano contra esse corpo-vírus? Como uns conseguem vencê-lo, devorando-o? Como outros são devorados por ele? Toda uma “crueldade” da Vida contra a vida. O que pode esse corpo-conhecimento produzido pelo corpo-humanidade contra esse corpo-vírus, desenvolvendo um corpo-vacina em tempo recorde? O que pode esse corpo-tecnologia proporcionando às pessoas, às vezes num isolamento total, a possibilidade de estarem na companhia de outros corpos-pessoas, num corpo-virtualidade-real?

Tudo foi e tem sido experiência, pura experiência! Essa está sendo uma grande experiência da humanidade! Vida devora a vida para se manter viva: mistura de corpos em agenciamentos de composição e decomposição! O que pode um corpo até que ele possa experimentar toda a sua virtualidade numa atualização na experiência? Experiência, experiências... É disso que fala a filosofia de Deleuze-e-Guattari. A partir do caos criamos ordem: do caos ao cérebro – caosmo!

Experimentar, agenciar, compor... São esses problemas da vida que nos fazem pensar e nos forçam a um movimento no pensamento de constituição de sentido sobre as coisas. Criemos sentido na vivência das experiências da vida, construamos nossas ideias, nossos conceitos imersos nessas experiências, são elas o nosso caminho para compreensão da Vida. Não solicitemos opiniões, principalmente falsas opiniões (*fake news*). Somos viciados em opiniões, em explicações fáceis, muitas vezes, aparentemente reconfortantes, mas ilusórias. “Perdemos sem cessar nossas ideias. É por isso que queremos tanto agarrarmo-nos a opiniões prontas”. (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 237). É necessário, então, que construamos nossas ideias na vivência das experiências. Experiência não se transmite, apenas se pode ter acesso a ela se se realiza a própria experiência. É isso que Deleuze nos diz sobre uma aprendizagem filosófica.

Em sala de aula, no Ensino Médio, como uma prática pedagógico-filosófica só se pode realizar a aprendizagem filosófica praticando esse movimento de pensar filosoficamente, na experiência com os conceitos, no convívio com as questões, no movimento de experiência dessas questões que respondem a determinados problemas da vida tornados problemas filosóficos, na companhia dos filósofos: sempre agenciamentos, encontros!

Se Deus existe porque permite que aconteçam todas essas coisas que estão acontecendo, pessoas de todas as idades morrendo nos hospitais? Qual é a questão ou quais questões se encontram nesse problema? O que significa duvidar da existência de Deus? De que Deus estou falando quando falo “Deus”? O que é existência? Por que Deus é culpado? Tomo meus problemas, transformo-os em questões filosóficas. Vou em busca de pessoas que pensaram sobre isso, amigos filósofos, quero companhia para fazê-los companheiros de viagem nas minhas questões. As questões filosóficas desses filósofos, seu movimento no pensamento, através de seus conceitos, ecoa no meu pensamento, seu plano de imanência faz eco no meu plano de imanência. Dialogamos, discordamos, concordamos. Faço convivência com esses pensadores tentando entender o que estão a me dizer: retratos filosóficos. Estou a escutá-los atentamente, acompanho seu movimento no pensamento, escrevo sobre o ouço deles, diálogo comigo mesmo sobre isso, escrevo sobre meus pensamentos. Chego a conclusões. São válidas? Fazem sentido? Prossigo meu caminho, na minha questão filosófica, nas minhas questões filosóficas... Faço novas experiências... Estou no movimento da Vida!

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO SILVA, Marcos Érico de. Filosofia a partir e como experiência do filosofar. **Revista Filosófica São Boaventura**, v. 12, n. 2, jul/dez. 2018.
- ARISTÓTELES. **Metafísica**. Ensaio introdutório, texto grego com tradução e comentário de Giovanni Reale. Vol. II. São Paulo: Loyola, 2002.
- ARISTÓTELES. **Órganon**: Categorias, Da interpretação, Analíticos anteriores, Analíticos posteriores, Tópicos, Refutações sofisticas. São Paulo: EDIPRO, 2005.
- ARISTÓTELES. **Da alma**. São Paulo: EDIPRO, 2011.
- BERGSON, Henri. **A evolução criadora**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- BERGSON, Henri. **O pensamento e o movente**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- BERGSON, Henri. **Ensaio sobre os dados imediatos da consciência**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2011.
- BIANCO, Giuseppe. Gilles Deleuze Educador: sobre a pedagogia do conceito. **Educação e realidade**, Porto Alegre, v. 27, n. 2, p. 179-205, Jul./Dez. 2002.
- BIANCO, Giuseppe. Otimismo, pessimismo, criação: pedagogia do conceito e resistência. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 26, n. 93, p. 1289-1308, Set./Dez. 2005.
- BRÉHIER, Émile. **A teoria dos incorporais no estoicismo antigo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.
- COSSUTTA, Frédéric. **Elementos para a leitura dos textos filosóficos**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- DELEUZE, Gilles. **Conversações: 1972 – 1990**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.
- DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. São Paulo: Escuta, 1998.
- DELEUZE, Gilles. **Espinosa filosofia prática**. São Paulo: Escuta, 2002.
- DELEUZE, Gilles. **Proust e os signos**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.
- DELEUZE, Gilles. **A ilha deserta e outros textos: textos e entrevistas (1953-1974)**. São Paulo: Iluminuras, 2006.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é filosofia?** São Paulo: Editora 34, 2010.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix.. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia 2**, Vol. 2. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2011.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix.. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia 2**, Vol. 3. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2012.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia 2**, Vol. 4. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2012a.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia 2**, Vol. 5. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2012b.

DELEUZE, Gilles. **Empirismo e subjetividade**. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2012c.

DELEUZE, Gilles. **Lógica do sentido**. 5 ed. São Paulo: Perspectiva, 2015.

DELEUZE, Gilles. **Dois regimes de loucos: textos e entrevistas (1975-1995)**. São Paulo: Editora 34, 2016.

DELEUZE, Gilles. **Espinosa e o problema da expressão**. São Paulo: Editora 34, 2017.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

DELEUZE, Gilles. **O abecedário de Gilles Deleuze**. Disponível em: <<http://www.bibliotecanomade.com/2008/03/arquivo-para-download-o-abecedrio-de.html>>. Acesso em: 20 mai. 2019a.

DELEUZE, Gilles. **Curso sobre Spinoza**. Paris: 1978 [Aula do dia 24/01/1978]. Disponível em: <<https://www.webdeleuze.com/textes/12>>. Acesso em 27 jul. 2019b.

DIÔGENES LAËRTIOS. **Vida e doutrina dos filósofos ilustres**. 2. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2008.

DOSSE, François. **Gilles Deleuze e Félix Guattari: biografia cruzada**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

ELEMENTOS didáticos para a experiência filosófica. Direção e roteiro: Paulo Aspis. Realização: Celso Fernando Favaretto, Renata Lima Aspis, Sílvio Gallo. Participação Especial: Walter Omar Kohan. São Paulo: Atta Mídia e Educação, S/D. 1 DVD (45 min).

ESCÓSSIA, Liliana da; KASTRUP, Virgínia; PASSOS, Eduardo (Orgs.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

ESPINOSA, Baruch de. **Tratado teológico-político**. 3. ed. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2004.

GALLO, Sílvio; ASPIS, Renata Lima. Ensino de filosofia e cidadania nas “sociedades de controle”: resistência e linhas de fuga. **Pro-Posições**, Campinas, v. 21, n. 1, jan./abr. 2010.

GALLO, Sílvio. **Metodologia do ensino de filosofia: uma didática para o ensino médio**. Campinas, SP: Papirus, 2012.

GALLO, Sílvio. **Filosofia: experiência do pensamento**. 2. Ed. São Paulo: Scipione, 2016.

GALLO, Sílvio. Perverter o platonismo pedagógico: em torno do aprender como acontecimento no pensamento. *In*: CORREIA JARDIM, Alex Fabiano; OLIVEIRA, Adhemar Santos; DIAS, Paulo Henrique. **Pensar Deleuze: 50 anos da publicação da obra diferença e repetição**. Curitiba: Appris, 2021.

HADOT, Pierre. **Exercícios espirituais e filosofia antiga**. São Paulo: É Realizações, 2014.

HADOT, Pierre. **O véu de Ísis: ensaio sobre a história da ideia de natureza**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

HUSSERL, Edmund. **Investigações lógicas – sexta investigação: elementos de uma elucidação fenomenológica do conhecimento**. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

HUSSERL, Edmund. **Ideias para uma fenomenologia pura e para uma filosofia fenomenológica**. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2006.

HUME, David. **Tratado da natureza humana**. 4. Ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2016.

JUSTO, José Miranda. Da diferenciação dos tempos à “seriedade da existêntica”: sobre alguns vectores da ideia kierkegaardiana de repetição. *In*: KIERKEGAARD, Søren. **A repetição**. Lisboa (Portugal): Relógio D’Água Editores, 2009, p. 9-22.

KASTRUP, Virgínia; PASSOS, Eduardo; TEDESCO, Silvia (Orgs.). **Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum**. Porto Alegre: Sulina, 2016.

KIERKEGAARD, Søren. **Johannes Climacus ou é preciso duvidar de tudo**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

KIERKEGAARD, Søren. **A repetição**. Lisboa (Portugal): Relógio D’Água Editores, 2009.

LECERF, Eric; BARBA, Siomara; KOHAN, Walter. **Imagens da imanência: escritos em memória de H. Bergson**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LAPOUJADE, David. **Deleuze, os movimentos aberrantes**. São Paulo: n-1 edições, 2015.

LAPOUJADE, David. **William James, a construção da experiência**. São Paulo: n-1 edições, 2017.

LA SALVIA, André Luis. **A extração de problemas de uma pedagogia do conceito**. Tese (Doutorado em Filosofia) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de filosofia e ciências humanas, Campinas, 2015.

LA SALVIA, André Luis. Deleuze e Guattari: uma aula sobre o que se busca. *In*: VELASCO, Patrícia Del Nero (Org.). **Ensino de – qual? – filosofia: ensaios a contrapelo**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2019.

LOCKE, John. **Ensaio sobre o entendimento humano**. Vol. I e II. 5 Ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2014.

LUCRÉCIO CARO, Tito. Da Natureza. *In*: LUCRÉCIO CARO, Tito *et ali*. **Os Pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1973.

MATOS, Junot Cornélio. **A formação pedagógica dos professores de filosofia**: um debate, muitas vozes. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

SAVATER, Fernando. **As perguntas da vida**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

SOULIÉ, Charles. A pedagogia carismática de Gilles Deleuze na Universidade de Vincennes. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 16, n. 32, p. 286 – 314, set./dez. 2015.

SPINOZA, Benedictus de. **Ética**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

TEIXERIA NETO, José. Atravessar uma questão e compartilhar a escrita. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. Número 34: nov. 2020 – abril 2021, p. 44-58.

TOMAZETTI, Elisete M. Estágio em filosofia e práticas de experiência de si (docente). **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. Número 34: nov. 2020 – abril 2021, p. 71-92. DOI: <https://doi.org/10.26512/resafe.v2i34.35133>.

VINCI, Christian Fernando Ribeiro Guimarães. A performatividade docente do professor Gilles Deleuze. **Pensando – Revista de Filosofia**. Vol. 6, n. 12, p. 262-279, 2015.

VINCI, Christian Fernando Ribeiro Guimarães. **Educação Unisinos**. Vol. 22, n. 3, p. 322-331, jul./set. 2018.

WHITEHEAD, Alfred North. **A ciência e o mundo moderno**. São Paulo: Paulus, 2006.

ZOURABICHVILI, François. **Deleuze**: uma filosofia do acontecimento. São Paulo: Editora 34, 2016.

ZUBEN, Marcos de Camargo von. Para filosofar com Nietzsche no ensino médio. *In*: VELASCO, Patrícia Del Neto (org.). **Ensino de – qual? – filosofia**: ensaios a contrapelo. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2019. p. 185-204.

APÊNDICE A - Termo de consentimento livre e esclarecido

Para pais ou responsáveis de alunos menores de idade

Esclarecimentos

Este é um convite para seu (sua) filho (a) participar “**Projeto de intervenção prática da pesquisa ‘A Filosofia na sala de aula: uma prática da experiência filosófica a partir dos problemas da vida’**”, vinculado ao Curso de Mestrado Profissional em Filosofia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, coordenado pelo mestrando e professor de Filosofia da Escola Estadual João Vilar da Cunha, Aldo Batista de Azevedo Júnior, e sob a orientação do Prof. Dr. Marcos de Camargo von Zuben. A participação de seu (sua) filho (a) é voluntária, o que significa que ele (a) poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade. Essa pesquisa tem por objetivo geral: construir uma prática que crie condições de possibilidade da experiência filosófica a partir dos problemas da vida dos alunos e crie condições de possibilite de uma escrita filosófica dessa experiência, na turma do 2º ano do Ensino Médio, na Escola Estadual João Vilar da Cunha, em Santana do Seridó-RN. Quanto aos objetivos específicos: entender a relação entre uma concepção de filosofia e sua prática, em sala de aula; possibilitar condições de experiência filosófica a partir de uma questão, de um problema que ponha o pensamento em movimento de busca do conceito como sentido: o caos (problema) em direção ao conceito (sentido), como nos indica Deleuze e Guattari; proporcionar, por meio de encontros, precisamente 07 (sete), no contraturno dos alunos, condições para a experiência filosófica por parte dos integrantes do 2º ano do Ensino Médio (turma única), na Escola Estadual João Vilar da Cunha, em Santana do Seridó/RN, a partir dos problemas da vida; criar condições de possibilidade de uma escrita conceitual, ao final do processo, que permita ao aluno dar sentido a essa experiência filosófica; instigar os alunos para uma prática da experiência filosófica a partir dos problemas da vida por meio de 02 (dois) momentos de entrevistas: uma aberta e outra semiestruturada, uma no início da nossa pesquisa e outra após a realização dos referidos encontros, como forma de expressarem livremente as suas compreensões acerca do que fluir espontaneamente deles mesmos; incentivar os alunos para a elaboração de exercícios de escrita de experiência, aqui por nós denominados de Diário de Escrita de Experiência, que servirão para a elaboração, ao final do processo, dos Rabiscos Filosóficos de até 17 alunos participantes da pesquisa do 2º ano do Ensino Médio (turma única), na Escola Estadual João Vilar da Cunha, em Santana do Seridó/RN; avaliar a experiência realizada com os alunos. Caso decida aceitar o convite, seu (sua) filho (a) será submetido aos seguintes instrumentos de coleta de dados: 01 (um) questionário socioeconômico, 02 (duas) entrevistas em grupo, uma aberta ou não estruturada e outra semiestruturada, que serão gravadas em formato de vídeo; práticas de escritas de textos de cunho pessoal, chamados de Diário de Escrita de Experiência e de Rabiscos Filosóficos. Estes textos escritos serão entregues, ao final do processo de intervenção prática, ao professor pesquisador Aldo Batista de Azevedo Júnior. Estes procedimentos terão por objetivo o fornecimento de dados que poderão contribuir para análise do trabalho de pesquisa a ser realizado, em sala de aula, com os participantes. As entrevistas gravadas em vídeo serão vistas pelo pesquisador e serão marcadas com um número de identificação durante a gravação e o nome de seu (sua) filho (a) não será utilizado para identificação de tal gravação. Esses vídeos serão gravados em DVD (uma única cópia) e as falas serão transcritas e poderão ser usadas na pesquisa e publicadas, sempre resguardando o direito ao sigilo. Todo o material da pesquisa qual seja: vídeos, transcrição de áudios dos vídeos e textos produzidos pelos alunos serão arquivados por um período mínimo de cinco (5) anos, em pastas destinadas a esse fim e guardadas em armário com tranca na Secretaria da Escola Estadual João Vilar da Cunha, em

Santana do Seridó-RN. As chaves ficarão aos cuidados da Gestão Escolar. Seu (sua) filho (a) terá direito à indenização e ressarcimento (sob a responsabilidade do pesquisador responsável) por eventuais danos ou gastos decorrentes da pesquisa, que implicará em riscos mínimos, quais sejam: o constrangimento no momento de resposta ao questionário socioeconômico ou às entrevistas e a publicidade de dados sigilosos. Os riscos da pesquisa serão minimizados por meio da garantia do total sigilo dos dados, conforme já foi explicitado acima, e da liberdade de desistir da pesquisa a qualquer momento ou de não responder a qualquer pergunta, sem prejuízo de qualquer ordem. Como benefícios da pesquisa constarão a possibilidade de contribuir no desenvolvimento de melhores práticas de Ensino de Filosofia, em sala de aula. Isso trará melhores condições de práticas de ensino para todos aqueles que virem a se utilizar delas, além de instigar os alunos ao exercício filosófico da problematização a partir dos problemas da vida. Você ficará com uma cópia deste Termo e toda a dúvida que tiver a respeito desta pesquisa poderá perguntar diretamente ao professor Aldo Batista de Azevedo Júnior, domiciliado à Rua João Alves de Moraes, 232, Bairro Centro, Santana do Seridó/RN, CEP: 59.350-000 ou pelo telefone (84) 98853-4584. Dúvidas a respeito da ética dessa pesquisa poderão ser questionadas ao Comitê de Ética em Pesquisa da UERN, no endereço: Faculdade de Ciências da Saúde da UERN - Rua Miguel Antonio da Silva Neto, s/n - Prédio da Faculdade de Medicina - 2º Andar - Bairro: Aeroporto, Mossoró-RN, CEP: 59.607-360. Home page: <http://www.uern.br>. E-mail: cep@uern.br. Tel: (84) 3312-7032.

Consentimento Livre e Esclarecido

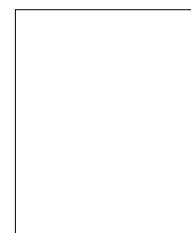
Estou de acordo com a participação de meu (minha) filho (a) no projeto “A Filosofia na sala de aula: uma prática da experiência filosófica a partir dos problemas da vida”, descrito acima. Fui devidamente esclarecido quanto aos objetivos da pesquisa, aos procedimentos aos quais meu (minha) filho (a) será submetido (a) e dos possíveis riscos que possam advir de tal participação. Foram-me garantidos esclarecimentos que possa vir a solicitar durante o curso da pesquisa e o direito de meu (minha) filho (a) de desistir da mesma em qualquer momento, sem que a desistência dele (dela) implique em qualquer prejuízo a ele (a), a minha pessoa ou de minha família. A participação de meu (minha) filho (a) na pesquisa não implicará em custos ou prejuízos adicionais, sejam esses custos ou prejuízos de caráter econômico, social, psicológico ou moral. Autorizo assim a publicação dos dados da pesquisa a qual garante ao meu (minha) filho (a) anonimato e o sigilo dos dados referentes a identificação dele (a). Participante da pesquisa ou responsável legal:

Santana do Seridó/RN, _____ de _____ de _____.

Nome por extenso do participante ou responsável legal

Assinatura do participante ou responsável legal

Aldo Batista de Azevedo Júnior
Pesquisador Responsável



Aldo Batista de Azevedo Júnior (Pesquisador responsável) - Professor da Escola Estadual João Vilar da Cunha e discente do Mestrado Profissional em Filosofia-PROF-FILO, da

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, Campus Avançado de Caicó, no endereço Av. Rio Branco, n. 725, Centro, CEP: 59300-000 – Caicó – RN. E-mail: aldusjunior@yahoo.com.br. Tel.(84) 98853-4584.

Prof. Dr. Marcos de Camargo von Zuben (Orientador da pesquisa) - Doutor em Filosofia. Professor do Mestrado Profissional em Filosofia-PROF-FILO da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN, Campus Caicó. E-mail: zuben@uol.com.br. Tel. (84) 98840-4723.

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UERN) - Faculdade de Ciências da Saúde da UERN - Rua Miguel Antonio da Silva Neto, s/n - Prédio da Faculdade de Medicina - 2º Andar - Bairro: Aeroporto, Mossoró-RN, CEP: 59.607-360. Home page: <http://www.uern.br>. E-mail: cep@uern.br. Tel: (84) 3312-7032.

APÊNDICE B - Termo de consentimento livre e esclarecido

Para alunos maiores de idade

Esclarecimentos

Este é um convite para você participar do “**Projeto de intervenção prática da pesquisa ‘A Filosofia na sala de aula: uma prática da experiência filosófica a partir dos problemas da vida’**”, vinculado ao Curso de Mestrado Profissional em Filosofia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, coordenado pelo mestrando e professor de Filosofia da Escola Estadual João Vilar da Cunha, Aldo Batista de Azevedo Júnior, e sob a orientação do Prof. Dr. Marcos de Camargo von Zuben. Sua participação é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade. Essa pesquisa tem por objetivo geral: construir uma prática que crie condições de possibilidade da experiência filosófica a partir dos problemas da vida dos alunos e crie condições de possibilite de uma escrita filosófica dessa experiência, na turma do 2º ano do Ensino Médio, na Escola Estadual João Vilar da Cunha, em Santana do Seridó-RN. Quanto aos objetivos específicos: entender a relação entre uma concepção de filosofia e sua prática, em sala de aula; possibilitar condições de experiência filosófica a partir de uma questão, de um problema que ponha o pensamento em movimento de busca do conceito como sentido: o caos (problema) em direção ao conceito (sentido), como nos indica Deleuze e Guattari; proporcionar, por meio de encontros, precisamente 07 (sete), no contraturno dos alunos, condições para a experiência filosófica por parte dos integrantes do 2º ano do Ensino Médio (turma única), na Escola Estadual João Vilar da Cunha, em Santana do Seridó/RN, a partir dos problemas da vida; criar condições de possibilidade de uma escrita conceitual, ao final do processo, que permita ao aluno dar sentido a essa experiência filosófica; instigar os alunos para uma prática da experiência filosófica a partir dos problemas da vida por meio de 02 (dois) momentos de entrevistas: uma aberta e outra semiestruturada, uma no início da nossa pesquisa e outra após a realização dos referidos encontros, como forma de expressarem livremente as suas compreensões acerca do que fluir espontaneamente deles mesmos; incentivar os alunos para a elaboração de exercícios de escrita de experiência, aqui por nós denominados de Diário de Escrita de Experiência, que servirão para a elaboração, ao final do processo, dos Rabiscos Filosóficos de até 17 alunos participantes da pesquisa do 2º ano do Ensino Médio (turma única), na Escola Estadual João Vilar da Cunha, em Santana do Seridó/RN; avaliar a experiência realizada com os alunos. Caso decida aceitar o convite, você será submetido aos seguintes instrumentos de coleta de dados: 01 (um) questionário socioeconômico, 02 (duas) entrevistas em grupo, uma aberta ou não estruturada e outra semiestruturada, que serão gravadas em formato de vídeo; práticas de escritas de textos de cunho pessoal, chamados de Diário de Escrita de Experiência e de Rabiscos Filosóficos. Estes textos escritos serão entregues, ao final do processo de intervenção prática, ao professor pesquisador Aldo Batista de Azevedo Júnior. Estes procedimentos terão por objetivo o fornecimento de dados que poderão contribuir para análise do trabalho de pesquisa a ser realizado, em sala de aula, com os participantes. As entrevistas gravadas em vídeo serão vistas pelo pesquisador e serão marcadas com um número de identificação durante a gravação e o seu nome não será utilizado para identificação de tal gravação. Esses vídeos serão gravados em DVD (uma única cópia) e as falas serão transcritas e poderão ser usadas na pesquisa e publicadas, sempre resguardando o direito ao sigilo. Todo o material da pesquisa qual seja: vídeos, transcrição de áudios dos vídeos e textos produzidos pelos alunos serão arquivados por um período mínimo de cinco (5) anos, em pastas destinadas a esse fim e guardadas em armário com tranca na Secretaria da Escola Estadual João Vilar da Cunha, em Santana do Seridó-RN. As chaves ficarão aos cuidados da Gestão Escolar. Você terá

direito à indenização e ressarcimento (sob a responsabilidade do pesquisador responsável) por eventuais danos ou gastos decorrentes da pesquisa, que implicará em riscos mínimos, quais sejam: o constrangimento no momento de resposta ao questionário socioeconômico ou às entrevistas e a publicidade de dados sigilosos. Os riscos da pesquisa serão minimizados por meio da garantia do total sigilo dos dados, conforme já foi explicitado acima, e da liberdade de desistir da pesquisa a qualquer momento ou de não responder a qualquer pergunta, sem prejuízo de qualquer ordem. Como benefícios da pesquisa constarão a possibilidade de contribuir no desenvolvimento de melhores práticas de Ensino de Filosofia, em sala de aula. Isso trará melhores condições de práticas de ensino para todos aqueles que virem a se utilizar delas, além de instigar os alunos ao exercício filosófico da problematização a partir dos problemas da vida. Você ficará com uma cópia deste Termo e toda a dúvida que tiver a respeito desta pesquisa poderá perguntar diretamente ao professor Aldo Batista de Azevedo Júnior, domiciliado à Rua João Alves de Moraes, 232, Bairro Centro, Santana do Seridó/RN, CEP: 59.350-000 ou pelo telefone (84) 98853-4584. Dúvidas a respeito da ética dessa pesquisa poderão ser questionadas ao Comitê de Ética em Pesquisa da UERN, no endereço: Faculdade de Ciências da Saúde da UERN - Rua Miguel Antonio da Silva Neto, s/n - Prédio da Faculdade de Medicina - 2º Andar - Bairro: Aeroporto, Mossoró-RN, CEP: 59.607-360. Home page: <http://www.uern.br>. E-mail: cep@uern.br. Tel: (84) 3312-7032.

Consentimento Livre e Esclarecido

Estou de acordo com a minha participação no projeto “A Filosofia na sala de aula: uma prática da experiência filosófica a partir dos problemas da vida”, descrito acima. Fui devidamente esclarecido quanto aos objetivos da pesquisa, aos procedimentos aos quais serei submetido e dos possíveis riscos que possam advir de tal participação. Foram-me garantidos esclarecimentos que possa vir a solicitar durante o curso da pesquisa e o meu direito de desistir da mesma em qualquer momento, sem que minha desistência implique em qualquer prejuízo a minha pessoa ou de minha família. A minha participação na pesquisa não implicará em custos ou prejuízos adicionais, sejam esses custos ou prejuízos de caráter econômico, social, psicológico ou moral. Autorizo assim a publicação dos dados da pesquisa a qual me garante o anonimato e o sigilo dos dados referentes a minha identificação. Participante da pesquisa ou responsável legal:

Santana do Seridó/RN, _____ de _____ de _____.

Nome por extenso do participante ou responsável legal

Assinatura do participante ou responsável legal

Aldo Batista de Azevedo Júnior
Pesquisador Responsável

Aldo Batista de Azevedo Júnior (Pesquisador responsável) - Professor da Escola Estadual João Vilar da Cunha e discente do Mestrado Profissional em Filosofia-PROF-FILO, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, Campus Avançado de Caicó, no endereço Av. Rio Branco, n. 725, Centro, CEP: 59300-000 – Caicó – RN. E-mail: aldusjunior@yahoo.com.br. Tel.(84) 98853-4584.

Prof. Dr. Marcos de Camargo von Zuben (Orientador da pesquisa) - Doutor em Filosofia. Professor do Mestrado Profissional em Filosofia - PROF-FILO da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN, Campus Caicó. E-mail: zuben@uol.com.br. Tel. (84) 98840-4723.

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UERN) - Faculdade de Ciências da Saúde da UERN - Rua Miguel Antonio da Silva Neto, s/n - Prédio da Faculdade de Medicina - 2º Andar - Bairro: Aeroporto, Mossoró-RN, CEP: 59.607-360. Home page: <http://www.uern.br>. E-mail: cep@uern.br. Tel: (84) 3312-7032.

APÊNDICE C - Termo assentimento livre e esclarecido

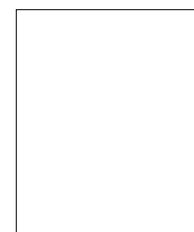
Declaro que estou ciente e concordo em participar do estudo “A Filosofia na sala de aula: uma prática da experiência filosófica a partir dos problemas da vida”, vinculado ao Curso de Mestrado Profissional em Filosofia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, coordenado pelo mestrando e professor de Filosofia da Escola Estadual João Vilar da Cunha, Aldo Batista de Azevedo Júnior, e sob a orientação do Professor Dr. Marcos de Camargo von Zuben. Declaro que fui devidamente esclarecido (a) quanto ao objetivo geral: “construir uma prática que crie condições de possibilidade da experiência filosófica a partir dos problemas da vida dos alunos e crie condições de possibilite de uma escrita filosófica dessa experiência, na turma do 2º ano do Ensino Médio, na Escola Estadual João Vilar da Cunha, em Santana do Seridó-RN” e quanto aos objetivos específicos: entender a relação entre uma concepção de filosofia e sua prática, em sala de aula; possibilitar condições de experiência filosófica a partir de uma questão, de um problema que ponha o pensamento em movimento de busca do conceito como sentido: o caos (problema) em direção ao conceito (sentido), como nos indica Deleuze e Guattari; proporcionar, por meio de encontros, precisamente 07 (sete), no contraturno dos alunos, condições para a experiência filosófica por parte dos integrantes do 2º ano do Ensino Médio (turma única), na Escola Estadual João Vilar da Cunha, em Santana do Seridó/RN, a partir dos problemas da vida; criar condições de possibilidade de uma escrita conceitual, ao final do processo, que permita ao aluno dar sentido a essa experiência filosófica; instigar os alunos para uma prática da experiência filosófica a partir dos problemas da vida por meio de 02 (dois) momentos de entrevistas: uma aberta e outra semiestruturada, uma no início da nossa pesquisa e outra após a realização dos referidos encontros, como forma de expressarem livremente as suas compreensões acerca do que fluir espontaneamente deles mesmos; incentivar os alunos para a elaboração de exercícios de escrita de experiência, aqui por nós denominados de Diário de Escrita de Experiência, que servirão para a elaboração, ao final do processo, dos Rabiscos Filosóficos de até 17 alunos participantes da pesquisa do 2º ano do Ensino Médio (turma única), na Escola Estadual João Vilar da Cunha, em Santana do Seridó/RN; avaliar a experiência realizada com os alunos. Quanto aos procedimentos aos quais serei submetido: 01 (um) questionário socioeconômico, 02 (duas) entrevistas em grupo, uma aberta ou não estruturada e outra semiestruturada, que serão gravadas em formato de vídeo; práticas de escritas de textos de cunho pessoal, chamados de Diário de Escrita de Experiência e de Rabiscos Filosóficos, esses procedimentos terão por objetivo o fornecimento de dados que poderão contribuir para análise do trabalho de pesquisa. As entrevistas gravadas em vídeo serão vistas pelo pesquisador e serão marcadas com um número de identificação durante a gravação e meu nome não será utilizado para identificação de tal gravação. Esses vídeos serão gravados em DVD (uma única cópia) e as falas serão transcritas e poderão ser usadas na pesquisa e publicadas, sempre resguardando o direito ao sigilo. Todo o material da pesquisa qual seja: vídeos, transcrição de áudios dos vídeos e textos produzidos pelos alunos serão arquivados por um período mínimo de cinco (5) anos, em pastas destinadas a esse fim e guardadas em armário com tranca na Secretaria da Escola Estadual João Vilar da Cunha, em Santana do Seridó-RN. As chaves ficarão aos cuidados da Gestão Escolar. Terei direito à indenização e ressarcimento (sob a responsabilidade do pesquisador responsável) por eventuais danos ou gastos decorrentes da pesquisa, que implicará em riscos mínimos, quais sejam: o constrangimento no momento de resposta ao questionário socioeconômico ou às entrevistas e a publicidade de dados sigilosos. Os riscos da pesquisa serão minimizados por meio da garantia do total sigilo dos dados, conforme já foi explicitado acima, e da liberdade de desistir da pesquisa a qualquer momento ou de não responder a qualquer pergunta, sem prejuízo de qualquer ordem. Como benefícios da pesquisa constarão a possibilidade de contribuir no desenvolvimento de melhores práticas de Ensino de Filosofia, em sala de aula. Isso trará melhores condições de práticas de ensino para

todos aqueles que virem a se utilizar delas, além de instigar os alunos ao exercício filosófico da problematização a partir dos problemas da vida. Foi-me Ressaltado que todas as informações obtidas serão sigilosas e meu nome não será identificado em nenhum momento. Dessa forma, concordo em participar voluntariamente da pesquisa e autorizo sua publicação. O professor pesquisador Aldo Batista de Azevedo Júnior explicou para mim e para meus pais (ou responsável legal) como a pesquisa vai ocorrer, mostrou os pontos positivos e negativos, tirou as minhas dúvidas e me deixou à vontade para “aceitar” ou “não aceitar” participar deste estudo. Permito que as informações que eu dei sejam publicadas em eventos ou revistas científicas.

Santana do Seridó/RN, _____ de _____ de _____.

Assinatura do aluno participante da pesquisa

Aldo Batista de Azevedo Júnior
Pesquisador Responsável



Aldo Batista de Azevedo Júnior (Pesquisador responsável) - Professor da Escola Estadual João Vilar da Cunha e discente do Mestrado Profissional em Filosofia - PROF-FILO, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, Campus Avançado de Caicó, no endereço Av. Rio Branco, n. 725, Centro, CEP: 59300-000 – Caicó – RN. E-mail: aldusjunior@yahoo.com.br. Tel.(84) 98853-4584.

Prof. Dr. Marcos de Camargo von Zuben (Orientador da pesquisa) - Doutor em Filosofia. Professor do Mestrado Profissional em Filosofia - PROF-FILO da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN, Campus Caicó. E-mail: zuben@uol.com.br. Tel. (84) 98840-4723.

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UERN) - Faculdade de Ciências da Saúde da UERN - Rua Miguel Antonio da Silva Neto, s/n - Prédio da Faculdade de Medicina - 2º Andar - Bairro: Aeroporto, Mossoró-RN, CEP: 59.607-360. Home page: <http://www.uern.br>. E-mail: cep@uern.br. Tel: (84) 3312-7032.

APÊNDICE D - Carta de anuência

Eu, _____, (CPF ou matrícula), representante legal da Escola Estadual João Vilar da Cunha, localizada na Av. Zezé Aprígio, 73, Centro, Santana do Seridó-RN, venho através deste documento conceder a anuência para a realização da pesquisa intitulada: “A Filosofia na sala de aula: uma prática da experiência filosófica a partir dos problemas da vida”, vinculada ao Curso de Mestrado Profissional em Filosofia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, coordenado pelo mestrando e professor de filosofia da Escola Estadual João Vilar da Cunha, Aldo Batista de Azevedo Júnior, e sob a orientação do Prof. Dr. Marcos de Camargo von Zuben, a ser realizada na Escola Estadual João Vilar da Cunha.

Declaro conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução 466/12 e suas complementares. Esta instituição está ciente de suas responsabilidades, como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu cumprimento no resguardo da segurança e bem-estar dos (das) participantes da pesquisa nela recrutados (as), dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem estar. Ciente dos objetivos, métodos e técnicas que serão usados nesta pesquisa, concordo em fornecer todos os subsídios para seu desenvolvimento, desde que seja assegurado o que segue abaixo: 1) O cumprimento das determinações éticas da Resolução 466/12 CNS/MS; 2) A garantia do (a) participante em solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa; 3) Liberdade do (a) participante de retirar a anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalidades ou prejuízos.

Antes de iniciar a coleta de dados o pesquisador deverá apresentar a esta Instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

Santana do Seridó/RN, _____ de _____ de _____.

(Assinatura e Carimbo do(a) responsável, preferencialmente. Na inexistência do carimbo, Portaria de nomeação da função ou CPF).

APÊNDICE E - Instrumento de pesquisa 1

ENTREVISTA ABERTA OU NÃO ESTRUTURADA COM GRAVAÇÃO DE VÍDEO

Conversa sobre os dias sob os efeitos devidos à pandemia da Covid-19 em nossas vidas. Essa prática possibilitará que os alunos se sintam a vontade em partilhar suas experiências, sem se preocupar em formular sua fala sob quaisquer perspectivas de avaliação dos colegas ou do professor. Será um momento descontraído e, por isso mesmo, uma possibilidade de colher dados descritivos (dados cartográficos) importantes para a nossa prática. Essa prática será gravada em vídeo.

O motivo de a gravação ser em vídeo se deve a importância das falas, gestos, entonações bem como outros elementos que poderão servir de interpretação quando da análise de dados e também por possibilitar ao professor uma maior atenção e foco no que está sendo trabalhado, no momento da prática.

Como nossa pesquisa tem como centro a questão da experiência filosófica e de uma escrita conceitual dessa experiência a partir dos problemas da vida, remeteremos esse momento a um plano compartilhado de experiência que corresponde a experiência dos efeitos vivenciados por todos nós pela pandemia da Covid-19, em Santana do Seridó-RN.

O objetivo desse instrumento é identificar aspectos da experiência vivenciada que possibilitem o prosseguimento do processo a ser trabalhado. Nosso foco de atenção nessa etapa estará centrado nas coordenadas cartográficas levantadas pelos alunos.

APÊNDICE F - Instrumento de pesquisa 2

DIÁRIO DE ESCRITA DE EXPERIÊNCIA

Constitui-se de um caderno que será fornecido a cada aluno participante da pesquisa e que será chamado de *Diário de Escrita de Experiência*, nele os alunos poderão praticar os *exercícios de escrita de experiência*. Servirá para o registro de suas primeiras impressões e compreensões serão todas as experiências vivenciadas nos encontros com todos os dispositivos trabalhados, tais como as conversas, vídeo e os textos filosóficos. Esses exercícios de escrita de experiência lhes darão a possibilidade de produzirem posteriormente os “Rabiscos Filosóficos” (Cf. Anexo 08). A partir dos exercícios de escrita de experiência, os alunos terão a possibilidade de assegurar uma melhor compreensão de todo o caminho percorrido nos encontros, bem como assegurarão os percursos seguidos ao longo do diálogo com os textos filosóficos. O uso do Diário de Escrita de Experiência foi inspirado no que Pierre Hadot chamou de exercícios espirituais. Nesse diário, os alunos também poderão escrever seus pensamentos e o seu diálogo com os textos dos filósofos que eles terão acesso ou mesmo outros textos: literários, científicos etc. que possibilitem a eles uma experiência de escrita que dê conta da sua experiência filosófica. Assim, por exemplo, após o segundo encontro onde será trabalhada partilha das experiências dos efeitos por nós vividos devidos à pandemia da Covid-19, será solicitado aos alunos um texto onde eles discorrerão sobre o que mais chamou atenção nos depoimentos ou na sua própria experiência confrontada com a experiência dos outros colegas ou outras possibilidades. E assim, após cada atividade desenvolvida será direcionada uma prática de escrita nesse sentido de registrar seus pensamentos e o pensamento dos filósofos que estarão em diálogo, nesse processo de conversa filosófica. Cada um escreverá do seu modo, da maneira que melhor conseguir se expressar. Esse cuidado, de nossa parte, quer tentar possibilitar uma escrita devido à dificuldade de escrita que faz parte de nosso contexto educacional como país e, também, local, na nossa escola pesquisada. Assim, pensamos que ao dar ao aluno uma liberdade sobre isso, concorreremos para que não haja um bloqueio da escrita, principalmente em Filosofia, uma disciplina por ele considerada de difícil compreensão e expressão. A escolha dos textos que serão estudados para tal propósito quer fazer com que eles percebam que a Filosofia está ligada a vida cotidiana como nos exemplos dos textos que esses filósofos produziram em sua preocupação em solucionar os problemas apresentados pela vida, em seu contexto existencial em que viveram.

APÊNDICE G - Instrumento de pesquisa 3

RABISCOS FILOSÓFICOS

Constitui-se no resultado final de todo o processo de construção conceitual em torno do problema elaborado pelo aluno, ao longo dos encontros no processo de pesquisa. É um texto digitado ou escrito produzido pelo aluno a partir do Diário de Escritos de Experiência ou que tenha ele como suporte para a expressão do sentido sobre o problema criado pelo aluno.

Através desse instrumento de pesquisa, poderemos identificar vários pontos relacionados ao conceito de sentido como expressão conceitual sobre a experiência filosófica realizada. Entre eles, por exemplo, a questão do estilo de escrita. O estilo é único e individual porque remete ao ponto de vista do sujeito que exprime o mundo, um mundo dentre tantos outros mundos possíveis. Ao interpretar os signos realizamos o processo de significação, criando sentido para os acontecimentos e em Filosofia o fazemos usando a língua de um modo filosófico, um uso filosófico da língua, construindo, assim um estilo, uma forma de expressão conceitual. Assim, o conceito terá como função principal oferecer um sentido aos acontecimentos, os signos originados dos encontros dos corpos. Entende-se, assim, a importância que Deleuze dá ao uso filosófico da língua, construindo um sentido para o que precisa ser explicado. Ao interpretar os signos realizamos o processo de significação, criando sentido para os acontecimentos e o fazemos usando a língua de um modo filosófico, um uso filosófico da língua, e para isso, constrói-se um estilo, uma forma de expressão conceitual.

Enfim, esse instrumento servirá para identificar se houve um processo de conceituação ou tentativa desse processo realizado pelo aluno.

APÊNDICE H - Instrumento de pesquisa 4

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM GRAVAÇÃO DE VÍDEO

Conversa sobre a experiência da prática realizada nos encontros. Será uma entrevista semiestruturada porque terá como foco algumas questões relacionadas mais especificamente à prática dos exercícios de escrita de experiência ainda que questões sobre a experiência em si possam aparecer e possam se mostrar dados importantes. Nesse dia de encontro, os alunos entregarão o seu texto expresso nos Rabiscos Filosóficos, bem como os Diários de Escrita de Experiência onde estarão expressas suas compreensões elaboradas a partir da prática realizada, sua problemática própria surgida a partir da temática proposta. Enfim, sua problemática pessoal escolhida e desenvolvida. Então, será um encontro também de avaliação da prática e também em mais um espaço para coleta de dados, dessa vez direcionada à possibilidade da escrita filosófica ou o uso filosófico da língua: expressão do sentido da experiência vivenciada. Essa prática possibilitará que os alunos se sintam a vontade em partilhar suas experiências, sem se preocupar em formular sua fala sob quaisquer perspectivas de avaliação dos colegas ou do professor. Será um momento descontraído e, por isso mesmo, uma possibilidade de colher dados descritivos (dados cartográficos) importantes para a nossa prática, agora referentes a questão da escrita e do sentido. Essa prática será gravada em vídeo.

O motivo de a gravação ser em vídeo se deve a importância das falas, gestos, entonações bem como outros elementos que poderão servir de interpretação quando da análise de dados e também por possibilitar ao professor uma maior atenção e foco no que está sendo trabalhado, no momento da prática, que é a avaliação por parte dos alunos de tudo o que eles fizeram, desde a memória das experiências realizadas enquanto estavam em isolamento social, passando pelas experiências dos encontros e finalizando com a prática de escrever sobre tudo isso. Esse dispositivo de pesquisa, entrevista semiestruturada, manejada cartograficamente, possibilitar-nos-á acesso ao sentido elaborado pelos alunos dos seus problemas pessoais elaborados, a partir, da temática desenvolvida pelo professor, em sala de aula.

QUESTÕES DIRETIVAS

1. O Diário de Escrita de Experiência facilitou o trabalho de escrita de vocês ou dificultou? Em que sentido?
2. Como foi o processo de escrita que vocês utilizaram para compor os Rabiscos Filosóficos?
3. Vocês conseguiram dialogar com os textos dos filósofos que vocês visitaram? Qual foi a dificuldade?
4. Vocês sentiram alguma diferença entre escrever um texto filosófico e escrever um texto de outra natureza, uma redação, por exemplo?
5. Como foi pensar sobre um problema da vida de vocês? Em que sentido isso facilitou ou dificultou?
6. Como foi a experiência de construir um problema filosófico a partir de um problema experimentado na vida?
7. Como foi a experiência de encontrar sentido a partir daquilo que foi vivido?

8. O que você teria a dizer sobre o processo das práticas elaboradas nos encontros, a partir do tema e dos textos utilizados para o estudo?
9. Quem acha que conseguiu elaborar um pensamento pessoal próprio?
10. Como foi a experiência de elaborar uma ideia pessoal?

APÊNDICE I - Termo de autorização para uso de imagem

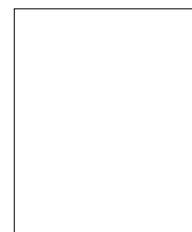
Eu _____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, através do presente termo, o professor pesquisador Aldo Batista de Azevedo Júnior do projeto de pesquisa intitulado “A Filosofia na sala de aula: uma prática da experiência filosófica a partir dos problemas da vida” a realizar captação de imagens que se façam necessárias sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destas imagens (suas respectivas cópias) para fins científicos e de estudos (livros, artigos, monografias, TCC's, dissertações ou teses, além de slides e transparências), em favor do pesquisador da pesquisa, acima especificado, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto Nº 3.298/1999, alterado pelo Decreto Nº 5.296/2004).

Santana do Seridó/RN, _____ de _____ de _____.

Assinatura do aluno participante da pesquisa

Aldo Batista de Azevedo Júnior
Pesquisador Responsável



APÊNDICE J - Aspectos da intervenção prática

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nosso tema proposto para a prática em questão está contextualizado na realidade atual do Brasil e do mundo onde vivemos o desenvolvimento de uma pandemia por um vírus ainda não totalmente conhecido: a Covid-19.

Na própria aula semanal de filosofia serão desenvolvidas atividades com os alunos do 2º Ano do Ensino Médio (turma única) da Escola Estadual João Vilar da Cunha, em Santana do Seridó/RN e, em seguida, com até dezessete (17) alunos da referida turma que se dispuserem a participar da pesquisa e preencherem todos os pré-requisitos exigidos para tal, como livre decisão para participar do projeto, consentimento dos responsáveis e preenchimento dos termos de consentimento (TALE e TCLE), desenvolveremos os instrumentos da pesquisa.

Como poderíamos possibilitar uma experiência filosófica a partir dessa temática - *O que pode um corpo? – Uma experiência filosófica a partir dos efeitos da Covid-19, em Santana do Seridó-RN.*

Seguindo as indicações do pensamento filosófico deleuze-guattariano, é preciso delimitar alguns pontos importantes. O primeiro deles é que numa aula, a experiência de um problema é realizada de maneira singular: cada pessoa realiza essa experiência de maneira individualizada, de forma que a significação dessa experiência também será singular porque remeterá à problematização pessoal, de cada estudante, que será criada a partir da problematização criada pelo professor, em sala de aula. A problemática que é trabalhada numa aula é a problemática que o professor está construindo, o seu percurso da pesquisa que ele traçou, dentro do problema que ele construiu ao trabalhar determinado filósofo. Assim sendo, o trabalho de pesquisa realizado pelo professor (na sua tentativa de responder ao problema que ele mesmo traçou) vai servir de lugar de encontro para os problemas que os alunos poderão elaborar a partir dessa mesma pesquisa, sendo afetados pelos signos que o professor pode emitir ao trabalhar sua questão, seu problema. É dessa forma que podemos compreender a questão do ser afetado por signos emitidos pelo professor ao fazer o seu filosofar. É de fundamental importância que o professor de Filosofia exerça sua função de professor, mas, acima de tudo, também de filósofo porque uma prática filosófica que não se baseia no filosofar estará destinada a uma incompletude. Numa aula de Filosofia, no Ensino Médio, na escola pública brasileira, isso implica uma série de limitações já comprovadas em nossa educação brasileira, desde a dificuldade de leitura e interpretação de textos até a dificuldade de escrever textos de maneira

fluida. Mas, a escolha de temáticas que estejam em sintonia com a vida dos alunos, como já nos indicou Deleuze em sua prática, em sala de aula, no Ensino Médio, pode ajudar a superar essas dificuldades. Daí a escolha de nossa temática para trabalho ser a experiência da convivência comum a todos nós dos efeitos da pandemia da Covid-19, particularmente, em nossa cidade (Santana do Seridó-RN). Por último, a compreensão filosófica que queremos como prática se remete à compreensão deleuziana da Filosofia como uma Ética, no sentido de Espinosa, que mantém traços de correspondência com aquela que os antigos tiveram ao fazer de sua vida mesma uma verdadeira prática filosófica.

Assim, nossa proposta de trabalho, em sala de aula, será organizada como segue. Os procedimentos que compõem a pesquisa serão realizados nos encontros programados, uma vez por semana, em dias e horários no turno da manhã (contraturno) a combinar com os que virão a participar da pesquisa, a saber, até 17 (dezesete) alunos do 2º Ano do Ensino Médio (turma única) da Escola Estadual João Vilar da Cunha, em Santana do Seridó/RN, local onde estudam, no horário regular, no turno da tarde.

1º Encontro – *Informes, Questionário Socioeconômico e Entrega dos Diários de Escrita de Experiência*

Acolhimento dos alunos que farão parte da pesquisa e informes mais detalhados sobre ela, respondendo a possíveis questionamentos e dúvidas, reafirmando e esclarecendo todos os pontos proposto nos termos assinados, principalmente a questão da desistência em participar da pesquisa, deixando claro a não imputação de qualquer prejuízo, de qualquer natureza.

Após esse primeiro, será fornecido aos alunos um caderno que será chamado de “Diário de Escrita de Experiência” (Cf. Apêndice F) e a eles solicitado o registro de suas primeiras impressões e compreensões que chamaremos “exercícios de escrita de experiência” que serão todas as experiências vivenciadas nos encontros com todos os dispositivos trabalhados, tais como as conversas, vídeo e os textos. Esses exercícios de escrita de experiências lhes darão a possibilidade de produzirem posteriormente os “Rabiscos Filosóficos” (Cf. Apêndice G). A partir dos exercícios de escrita de experiência, os alunos terão a possibilidade de assegurar uma melhor compreensão de todo o caminho percorrido nos encontros, bem como assegurarão os percursos seguidos ao longo do diálogo com os textos filosóficos. O uso do Diário de Escrita de Experiência foi inspirado no que Pierre Hadot chamou de exercícios espirituais (HADOT, 2014, p. 65-87). Nesse diário, os alunos também poderão escrever seus pensamentos e o seu diálogo com os textos dos filósofos que eles terão acesso ou mesmo outros textos: literários, científicos etc. que possibilitem a eles uma experiência de escrita que dê conta da sua experiência filosófica. Assim, por exemplo, após o segundo encontro onde será trabalhada

partilha das experiências dos efeitos por nós vividos devidos à pandemia da Covid-19, será solicitado aos alunos um texto onde eles discorrerão sobre o que mais chamou atenção nos depoimentos ou na sua própria experiência confrontada com a experiência dos outros colegas ou outras possibilidades. E assim, após cada atividade desenvolvida será direcionada uma prática de escrita nesse sentido de registrar seus pensamentos e o pensamento dos filósofos que estarão em diálogo, nesse processo de conversa filosófica. Cada um escreverá do seu modo, da maneira que melhor conseguir se expressar. Esse cuidado, de nossa parte, quer tentar possibilitar uma escrita devido à dificuldade de escrita que faz parte de nosso contexto educacional como país e, também, local, na nossa escola pesquisada. Assim, pensamos que ao dar ao aluno uma liberdade sobre isso, concorreremos para que não haja um bloqueio da escrita, principalmente em Filosofia, uma disciplina por ele considerada de difícil compreensão e expressão. A escolha dos textos que serão estudados para tal propósito quer fazer com que eles percebam que a Filosofia está ligada a vida cotidiana como nos exemplos dos textos que esses filósofos produziram em sua preocupação em solucionar os problemas apresentados pela vida, em seu contexto existencial em que viveram.

Os procedimentos que compõem a pesquisa serão realizados nos encontros programados, uma vez por semana, em dias e horários no turno da manhã (contraturno) a combinar com os que virão a participar da pesquisa, a saber, até 17 (dezesete) alunos do 2º Ano do Ensino Médio (turma única) da Escola Estadual João Vilar da Cunha, em Santana do Seridó/RN.

2º Encontro – Afecção: Entrevista livre ou não estruturada (principais conceitos contemplados: acontecimento, encontro, afecção-afeto, memória voluntária e involuntária, plano de imanência).

Conversa sobre os dias que passamos em distanciamento social devido à pandemia da Covid-19 e seus efeitos em nossas vidas. Essa prática possibilitará que os alunos se sintam à vontade em partilhar suas experiências, sem se preocupar em formular sua fala sob quaisquer perspectivas de avaliação dos colegas ou do professor. Será um momento descontraído e, por isso mesmo, uma possibilidade de colher dados descritivos (dados cartográficos) importantes para a nossa prática. Essa prática será gravada em vídeo e os alunos serão informados sobre esse instrumento de pesquisa (Cf. Apêndice H) quando da assinatura dos termos por parte deles (quando de maior) ou responsáveis (quando de menor).

O motivo de a gravação ser em vídeo se deve a importância das falas, gestos, entonações bem como outros elementos que poderão servir de interpretação quando da análise de dados e

por possibilitar ao professor uma maior atenção e foco no que está sendo trabalhado, no momento da prática.

Como nossa pesquisa tem como centro a questão da experiência filosófica e de uma escrita conceitual dessa experiência a partir dos problemas da vida, remeteremos esse momento a um plano compartilhado de experiência que corresponde a experiência dos efeitos vivenciados por todos nós pela pandemia da Covid-19, em Santana do Seridó-RN. Será organizada uma temática para nossa proposta de trabalho nos encontros denominada: *O que pode um corpo? – Uma experiência filosófica a partir dos efeitos da Covid-19, em Santana do Seridó-RN*, elaborada a partir do evento comum a todos a pandemia da Covid-19. Desse ponto de vista, faz-se necessário a construção de um dispositivo que possibilite o acesso a essa experiência realizada, através da memória voluntária³⁷ e involuntária³⁸, pela fala, gestos, entonações de voz etc., no grupo, no momento da conversa. Assim, acreditamos que o melhor dispositivo nesse primeiro momento para esse acesso necessário se fará por meio da entrevista aberta ou não estruturada, manejada cartograficamente.

[...] a entrevista na cartografia não visa exclusivamente à informação, isto é, ao conteúdo do dito, e sim ao acesso à experiência em suas duas dimensões, de forma e de forças, de modo que a fala seja acompanhada como emergência na/da experiência, e não como representação. [...] Pois é no trânsito entre esses dois planos que a dimensão genética da linguagem entra em cena. (KASTRUP; PASSOS; TEDESCO, 2016, p. 97)

Com isso, as irregularidades do dizer, a entonação, as variações de altura, a velocidade, os silêncios, as repetições, a mímica e os gestos corporais, assim como o uso de composições transgressoras da gramática, como neologismos, polissemias, compõem os *signos-enigma*, que nada mais são do que efeitos diretos do plano dos conteúdos, ou seja, indicadores da variação, da presença da experiência na fala. O signo como forma pura, organizadora do mundo, desaparece em nome de signos sensíveis aos acontecimentos. (KASTRUP; PASSOS; TEDESCO, 2016, p. 98).

O objetivo dessa atividade é identificar aspectos da experiência vivenciada que possibilitem o prosseguimento do processo a ser trabalhado. Nosso foco de atenção nessa etapa estará centrado nas coordenadas que serão levantadas pelos alunos.

³⁷ A memória não desempenha o principal papel na decifração dos signos, este é desempenhado pela imaginação, mas exercer um papel também, ainda que secundário. “Mas a memória, não sendo solicitada diretamente, só pode fornecer uma contribuição voluntária, e precisamente porque é apenas “voluntária”, vem sempre muito tarde com relação aos signos a decifrar”. (DELEUZE, 2003, p. 50, grifo do autor).

³⁸ A respeito da memória involuntária: “Em que nível, então, intervém a famosa *memória involuntária*? Ela só intervém em função de uma espécie de signos muito particulares: os signos sensíveis. Apreendemos uma qualidade sensível como signo; sentimos um imperativo que nos força a procurar seu sentido. Então, a Memória involuntária, diretamente solicitada pelo signo, nos fornece seu sentido [...]”. (DELEUZE, 2003, p. 50-51, grifo do autor).

3º Encontro - Afecção (principais conceitos contemplados: acontecimento, encontro, afecção-afeto, memória involuntária, plano de imanência).

Será usado para a continuação desse passo anterior o vídeo “Epícentro: 24 horas em Wuhan” (<https://www.youtube.com/watch?v=riYB5xFRHgg>), com duração de 50 minutos. O objetivo é oferecer aos alunos uma possibilidade de afecção além das vivenciadas por eles no período de recolhimento vivido em suas casas devido ao período da pandemia, tendo a oportunidade de ver imagens do local onde, acredita-se, surgiram os primeiros casos da Covid-19, na China.

A afecção, nessa prática, é de fundamental importância. Como se trata de uma prática, em sala de aula, é função do professor, como vimos ao longo do texto, na perspectiva deleuziana, planejar, ensaiar os passos da aula. Isso tem uma importância fundamental: o encontro com uma temática portadora de virtualidades problemáticas, em sala de aula, representará o momento da afecção na nossa prática, baseada na filosofia deleuziana. Entretanto, isso não quer dizer que o professor obterá sucesso nessa tentativa. Isso dependerá de cada estudante, individualmente, falando. Mas, como vimos, uma preparação do tema através de algo que chame a atenção dos alunos é muito importante. É necessário, entretanto, sempre lembrar que, de acordo com Deleuze, nem tudo afeta a todos. Numa aula, um tema pode afetar muitos alunos ou poucos ou mesmo nenhum. Entretanto, lançar mão de alguns temas geradores de problemas que fazem parte da vida dos alunos no seu dia a dia pode indicar maior possibilidade de que isso venha a acontecer. Vimos isso nos textos sobre a prática de Deleuze quando dos relatos de sua experiência como professor de Filosofia com adolescentes, acima mencionado. Assim, esse dispositivo está direcionado ao que Deleuze chamou em *Empirismo e Subjetividade* de memória involuntária.

4º Encontro: Problematização e início do diálogo com a Tradição (principais conceitos contemplados: plano de imanência, afecção-afeto, intensão-extensão, história da filosofia, estilo, escrita filosófica, arte do retrato).

Nos cursos de Deleuze, o problema é sempre o que ele está propondo porque seus cursos ministrados são suas pesquisas, seus problemas levantados dentro das questões propostas pelos filósofos, questões mal resolvidas ou mesmo não alvejadas que se mostrem na leitura dos textos desses filósofos. Mas, é justamente aí onde reside a oportunidade de os alunos criarem seus próprios problemas ou questões: a partir da leitura dos textos dos filósofos da tradição, entendendo como ele tentou responder ao problema por ele criado, tem-se a oportunidade de vislumbrar novos problemas que serão os problemas pessoais elaborados pelos alunos, em companhia do professor e sua pesquisa.

Assim, dentro de nosso plano comum de experiência, ou seja, a vivência da pandemia da Covid 19, nós, como professor, faremos uma elaboração problemática a partir da nossa experiência filosófica dessa realidade, colocando nossas questões desenvolvidas sob o título de *O que pode um corpo? – uma experiência filosófica a partir dos efeitos da Covid 19, em Santana do Seridó-RN*. Nossa proposta de trabalho filosófico terá a seguinte orientação:

O que pode um vírus?

1. Os efeitos físico-biológicos: a doença;
2. Os efeitos físico-psicológicos: o medo.

Nesse encontro, será trabalhado o tema do corpo em Deleuze como singularidade de vida em sua concepção de caracterização dos seres pela sua potência de ação.

Texto de referência da História da Filosofia: Que pode um corpo? (DELEUZE, 2017, p. 239-257).

5º Encontro: *Diálogo com a Tradição* (principais conceitos contemplados: plano de imanência, afecção-afeto, intensão-extensão, história da filosofia, estilo, escrita filosófica, arte do retrato).

Rememorando o que foi trabalhado no encontro anterior, passaremos ao trabalho do item “2 - Os efeitos físico-psicológicos: o medo” da nossa proposta de trabalho filosófico. Como texto de referência da História da Filosofia, vamos utilizar partes do prefácio do *Tratado teológico-político* de Espinosa (ESPINOSA, 2004, p. 125-132) e partes do Livro VI da obra *Da Natureza* de Lucrécio (LUCRÉCIO, 1973, p. 138-140). Nesses textos serão trabalhados textos que fazem uma reflexão filosófica sobre o medo, apontando suas origens, sua constituição e suas consequências, bem como as formas de evitá-lo.

6º Encontro: *Encaminhamentos para a escrita dos rabiscos filosóficos - fazer retratos de conceitos* (principais conceitos contemplados: expressão conceitual, estilo, escrita filosófica, arte do retrato, conceito).

Oficinas de práticas de escrita textuais para possibilitar aos alunos algumas experiências de escrita pessoal. Aqui, serão utilizadas algumas práticas de escrita de texto, a partir de dinâmicas de grupo, envolvendo técnicas de concentração e interiorização da atenção, no pensamento.

Como suporte teórico para essa prática, utilizaremos o capítulo II: Os conceitos filosóficos, da obra *Elementos para a leitura dos textos filosóficos* (COSSUTTA, 1994, p. 39-71).

Como nos diz DELEUZE,

Os grandes filósofos são também grandes estilistas. O estilo em filosofia é o movimento do conceito. Certamente, este não existe fora das frases, mas as frases não têm outro objetivo que não o de dar-lhe vida, uma vida independente. O estilo é uma variação da língua, uma modulação, e uma tensão de toda a linguagem em direção a um fora. (DELEUZE, 1992, p. 175-176).

Cada filósofo tem seu estilo na escrita conceitual, um modo próprio de expressar o conceito na língua, de forma filosófica.

7º Encontro: *Rabiscos Filosóficos - retratos de conceitos e Entrevista semiestruturada*
(expressão, sentido, conceito)

Entrega dos Rabiscos Filosóficos. Os alunos entregarão o seu texto expresso nos Rabiscos Filosóficos, bem como os Diários de Escrita de Experiência onde estarão expressas suas compreensões elaboradas a partir da prática realizada, sua problemática própria surgida a partir da temática proposta. Enfim, sua problemática pessoal escolhida e desenvolvida.

Nesse encontro, será realizada a entrevista semiestruturada (Cf. Apêndice H), constituindo-se numa avaliação da prática e também em mais um espaço para coleta de dados, dessa vez direcionada à possibilidade da escrita filosófica ou o uso filosófico da língua: expressão do sentido da experiência vivenciada.

Essa prática possibilitará que os alunos se sintam à vontade em partilhar suas experiências sobre o processo da pesquisa, sem se preocupar em formular sua fala sob quaisquer perspectivas de avaliação dos colegas ou do professor. Será um momento descontraído e, por isso mesmo, uma possibilidade de colher dados descritivos (dados cartográficos) importantes sobre o processo de execução da nossa prática. Essa prática será gravada em vídeo e os alunos serão informados sobre isso. O motivo de a gravação ser em vídeo se deve a importância das falas, gestos, entonações bem como outros elementos que poderão servir de interpretação quando da análise de dados e também por possibilitar ao professor uma maior atenção e foco no que está sendo trabalhado, no momento da prática, que é a avaliação por parte dos alunos de tudo o que eles fizeram, desde a memória das experiências realizadas enquanto estavam em isolamento social, passando pelas experiências dos encontros e finalizando com a prática de escrever sobre tudo isso. Esse dispositivo de pesquisa, entrevista semiestruturada, manejada cartograficamente, possibilitar-nos-á acesso ao sentido elaborado pelos alunos dos seus problemas pessoais elaborados, a partir, da temática desenvolvida pelo professor, em sala de aula.

2 METODOLOGIA DE ANÁLISE DE DADOS

Como analisar dados numa proposta de pensamento onde não há dicotomia sujeito-objeto? O sujeito não existe como substrato anteposto para construir um processo de análise de um objeto exterior a si próprio? Eis a nossa questão de construção de uma análise de dados.

Chamaremos, então, esse processo de análise da experiência vivenciada de procedimentos descritivos, onde serão constituídos sujeitos e objetos imbricados, um no outro.

Em suma, crendo e inventando, fazemos do próprio dado uma *Natureza*. [...] essa Natureza é conforme ao Ser; a natureza humana é conforme à Natureza [...] No dado, estabelecemos relações, formamos totalidades. Estas não dependem do dado, mas de princípios que conhecemos; são puramente funcionais. E essas funções concordam com os poderes ocultos dos quais o dado depende e que nós não conhecemos. Denominamos finalidade esse acordo da finalidade intencional com a Natureza. Esse acordo só pode ser pensado; e, sem dúvida, é o pensamento mais pobre e mais vazio. A filosofia deve se constituir como a teoria do que fazemos, não como a teoria do que é. O que fazemos tem seus princípios; e o Ser só pode ser apreendido como objeto de uma relação sintética com os próprios princípios que fazemos. (DELEUZE, 2012, p. 128).

Como nos diz Whitehead,

A expressão técnica “sujeito-objeto” é um termo inadequado para a situação fundamental revelada na experiência. [...] O ponto é que a expressão “sujeito-objeto” indica uma entidade fundamental na base dos objetos. Assim, os “objetos” concebidos desse modo não passam de fantasmas dos predicados de Aristóteles. A situação primária revelada na experiência cognitiva é “eu-objeto entre objetos”. O eu-objeto, como o aqui-agora da consciência, é consciente da essência experiente, constituída por seu relacionamento interno com o mundo das realidades e com o mundo das ideias. Mas o eu-objeto, sendo assim constituído, está no mundo das realidades, apresenta-se como um organismo que requer a entrada de ideias com vistas a esse estado entre as realidades. (2006, p. 188-187, grifo do autor).

Assim, o processo de conhecimento se dá sempre por uma irrupção da experiência, no encontro de corpos, na produção de efeitos e na interpretação desses efeitos produzidos através de um sentido constituído, como já vimos anteriormente.

Ser sensível aos signos, considerar o mundo como coisa a ser decifrada é, sem dúvida, um dom. Mas esse dom correria o risco de permanecer oculto em nós mesmo se não tivéssemos os encontros necessários; e esses encontros ficariam sem efeito se não conseguíssemos vencer certas crenças. A primeira dessas crenças é atribuir ao objeto os signos de que é portador. Tudo nos leva a isso: a percepção, a paixão, a inteligência, o hábito e até mesmo o amor-próprio. Pensamos que o próprio “objeto” traz o segredo do signo que emite e sobre ele nos fixamos, dele nos ocupamos para decifrar o signo.

Por comodismo, chamemos *objetivismo* essa tendência que nos é natural ou pelo menos habitual. (DELEUZE, 2003, p. 25-26, grifo do autor).

Desta forma, nosso processo de pensamento se focará em dois direcionamentos: a experiência e o sentido da experiência. Assim, estaremos atentos às falas que darão acesso ao encontro e seus signos emitidos: a experiência e seu sentido. Estabelecidos estes pressupostos nossa questão aqui, dita “análise de dado”, é verificar de houve um aprendizado a partir da experiência, se foi estabelecido um sentido no que foi vivenciado: os efeitos da pandemia da Covid-19. Precisaremos, assim, explorar o que Deleuze em *Proust e os signos* designou como memória para podermos acessar essa experiência originária com a Covid-19.

Para podermos ter acesso, inicialmente, a esta experiência vivida como um plano de experiência comum e que está na memória de todos é que faremos o uso da entrevista coletiva no 3º Encontro descrito na prática do trabalho de pesquisa. Os dados colhidos como signos desse processo servirão para assegurar os graus de intensidade da experiência realizada por cada aluno. É essa virtualidade de pensamentos que serão trabalhados no processo da experiência filosófica ao longo da prática, em sala de aula.

O essencial não é lembrar-se, mas aprender; porque a memória só vale como uma faculdade capaz de interpretar certos signos e o tempo só vale como a matéria ou o tipo dessa ou daquela verdade. E lembrança, ora voluntária, ora involuntária, só intervém em momentos precisos do aprendizado, para contrair o efeito ou para abrir novos caminhos. [...] o signo, o sentido, a essência; a continuidade dos aprendizados e o modo brusco das revelações. (DELEUZE, 2003, p. 85).

A memória, nesse processo, tem um papel secundário em relação à imaginação pois é a imaginação que inventa e cria, seguindo relações transcendentais a priori que são constituintes do pensamento, no espírito. Como nos diz Deleuze, “[...] aprender é ainda relembrar; mas, por mais importante que seja o seu papel, a memória só intervém como meio de um aprendizado que a ultrapassa tanto por seus objetivos quanto por seus princípios”. (2003, p. 4). Já vimos isso no nosso texto, anteriormente. Isso porque os signos são apenas o início de todo esse processo que é o conhecimento que se processa na imaginação e termina num conceito.

Os signos sensíveis que se explicam pela memória formam, na verdade, um “começo de arte”, eles nos põem “no caminho da arte”. Nunca nosso aprendizado encontraria seu resultado na arte se não passasse por esses signos que nos dão uma antecipação do tempo redescoberto e nos preparam para a plenitude das ideias estéticas. Mas nada fazem além de nos preparar: são apenas um começo. São, ainda, signos da vida e não signos da arte”. (DELEUZE, 2003, p 51-52, grifo do autor).

E, assim, entende-se a passagem em que Deleuze nos diz: “A unidade de todos os mundos está em que eles formam sistemas de signos emitidos por pessoas, objetos, matérias; não se descobre nenhuma verdade, não se aprende nada, senão por decifração e interpretação”. (2003, p. 5).

Não somos físicos nem metafísicos; devemos ser egiptólogos. Pois não há leis mecânicas entre as coisas, nem comunicações voluntárias entre os espíritos; tudo é implicado, complicado, tudo é signo, sentido, essência. Tudo existe nessas zonas obscuras em que penetramos como em criptas, para aí decifrar hieróglifos e linguagens secretas. O egiptólogo, em todas as coisas, é aquele que faz uma iniciação – é o aprendiz. (DELEUZE, 2003, p. 86).

Nesse processo de pesquisa, somos o aprendiz que precisará desvendar as linguagens secretas que surgirão. Será nosso objetivo, pois, decifrar e interpretar os signos emitidos pelos alunos nesse processo que irá constituir nosso aprendizado nesse processo de pesquisa.

É preciso ser dotado para os signos, predispor-se ao seu encontro, expor-se à sua violência. A inteligência vem sempre depois, ela é boa quando vem depois, só é boa quando vem depois. Vimos como essa diferença com relação ao platonismo acarreta muitas outras. *Não há Logos, só há hieróglifos*. Pensar é, portanto, interpretar, traduzir. As essências são, ao mesmo tempo, a coisa a traduzir e a própria tradução; o signo e o sentido. Elas se enrolam no signo para nos forçar, e se desenrolam no sentido para serem necessariamente pensadas. Sempre o hieróglifo, cujo duplo símbolo é o acaso do encontro e a necessidade do pensamento: “fortuito e inevitável”. (DELEUZE, 2003, p. 98, grifo do autor).

Assim, para fins de uma melhor compreensão do processo de análise-sentido que nos propomos fazer, seguiremos os seguintes passos:

- 1º Com todo o material colhido através das entrevistas: aberta ou não estruturada (Cf. Apêndice E) e semiestruturada (Cf. Apêndice H), num total de 02 (duas) e que serão gravadas em vídeo, dos diários de escrita de experiência (Cf. Apêndice F) e dos rabiscos filosóficos (Cf. Apêndice G), faremos um mergulho nesse plano de imanência para fazermos a nossa experiência dessa realidade, continuando a experiência iniciada nas práticas, em sala de aula;
- 2º Após a imersão nesse material, tentaremos traçar coordenadas de sentido procurando as concepções elaboradas em consonância com os dois nortes estabelecidos para essa pesquisa: a experiência e o sentido da experiência, identificando as devidas concepções nesse sentido.
- 3º Estabeleceremos o sentido emergente ao longo de todo esse processo, acolhendo os resultados produzidos, interpretando seus efeitos no sentido emergente por nós produzido.

3 CRONOGRAMA DA PESQUISA

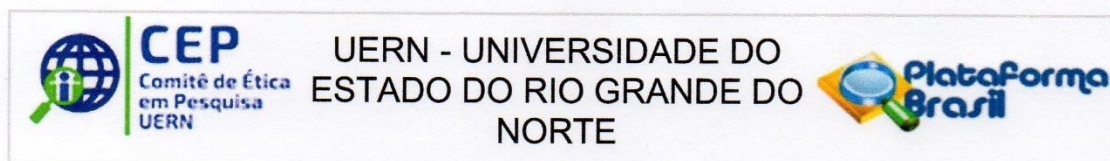
EVENTO	DESCRIÇÃO	PERÍODO
Comitê de Ética	Envio do Projeto de Pesquisa “A Filosofia na sala de aula: uma prática da experiência filosófica a partir dos problemas da vida” ao Comitê de Ética em Pesquisa da UERN para pedir autorização do início do processo de intervenção prática do mencionado projeto.	Junho/2020 23/06/2020
Apresentação da pesquisa e de seus objetivos.	Apresentação da Pesquisa “A Filosofia na sala de aula: uma prática da experiência filosófica a partir dos problemas da vida” para a turma do 2º Ano do Ensino Médio da Escola Estadual João Vilar da Cunha, turma escolhida para a intervenção prática.	Agosto/2020 03 a 07/08/2020
Reunião com os pais ou responsáveis e alunos e assinatura do TCLE e TALE	Realização da reunião com os pais ou responsáveis e alunos interessados em participar da pesquisa onde serão esclarecidas todas as dúvidas referentes ao Projeto de Pesquisa, culminando com a assinatura por parte dos pais ou responsáveis e dos alunos dos termos: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Cf. Apêndices A e B) e Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE (Cf. Apêndice C).	Agosto/2020 03 a 07/08/2020
Primeiro Encontro e Questionário Socioeconômico	Acolhimento dos alunos que farão parte da pesquisa e informes mais detalhados sobre a mês, respondendo aos questionamentos e dúvidas dos alunos. Entrega dos cadernos chamados Diário de Escrita de Experiência (Cf. Apêndice F).	Agosto/2020 10 a 14/08/2020
Segundo Encontro Afecção	Realização da entrevista aberta ou não estruturada (Cf. Apêndice E), contemplando o passo da prática intitulado “afecção”: momento de entrar na experiência de algo vivido como experiência de vida. Conversa sobre a pandemia da Covid-19 e seus efeitos em nossas vidas. Essa prática possibilitará que os alunos se sintam a vontade em partilhar suas experiências, sem se preocupar em formular sua fala sob quaisquer perspectivas de avaliação dos colegas ou do professor. Será um momento descontraído e, por isso mesmo, uma possibilidade de colher dados descritivos (dados cartográficos) importantes para a nossa prática. O objetivo dessa atividade é identificar aspectos da experiência vivenciada que possibilitem o prosseguimento do processo a ser trabalho. Nosso foco de atenção nessa etapa é centrado nas coordenadas que serão levantadas pelos alunos.	Agosto/2020 17 a 21/08/2020
Terceiro Encontro Afecção	Continuando o passo anterior (afecção), exibiremos anterior o vídeo “Epicentro: 24 horas em Wuhan”, com duração de 50 minutos. O objetivo é oferecer	Agosto/2020 24 a 28/08/2020

	<p>aos alunos uma possibilidade de afecção além das vivenciadas por eles no período de recolhimento vivido em suas casas devido ao período da pandemia da Covid-19, tendo a oportunidade de ver imagens do local onde, acredita-se, surgiram os primeiros casos do vírus, na China.</p> <p>A importância desse passo (a afecção), nessa prática, é de fundamental importância. Como se trata de uma prática, em sala de aula, é função do professor, como vimos ao longo do texto, na perspectiva deleuziana, planejar, ensaiar os passos da aula. Isso tem uma importância fundamental: o encontro com uma temática portadora de virtualidades problemáticas, em sala de aula, representará o momento da afecção na nossa prática, baseada na filosofia deleuziana.</p>	
<p>Quarto Encontro Problematização Diálogo com a tradição</p>	<p>Construção do problema filosófico. O problema é algo construído, elaborado de maneira pessoal e individual. Assim, dentro de nosso plano comum de experiência, ou seja, a vivência da pandemia da Covid 19, nós, como professor, faremos uma elaboração problemática a partir da nossa experiência filosófica com a pandemia da Covid 19, colocando nossas questões desenvolvidas sob o título de <i>O que pode um corpo? – Uma experiência filosófica a partir dos efeitos da Covid 19, em Santana do Seridó-RN</i>. Nossa proposta de trabalho filosófico terá a seguinte orientação:</p> <p>O que pode um vírus?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Os efeitos físico-biológicos: a doença; 2. Os efeitos físico-psicológicos: o medo. <p>Nesse encontro, será trabalhado o tema do corpo em Deleuze como singularidade de vida em sua concepção de caracterização dos seres pela sua potência de ação.</p> <p>Texto de referência da História da Filosofia: Que pode um corpo? (DELEUZE, 2017, p. 239-257).</p>	<p>Setembro/2020 01 a 04/09/2020</p>
<p>Quinto Encontro Problematização Diálogo com a tradição</p>	<p>Rememorando o que foi trabalhado no encontro anterior, passaremos ao trabalho do item “2 - Os efeitos físico-psicológicos: o medo” da nossa proposta de trabalho filosófico. Como texto de referência da História da Filosofia, vamos utilizar partes do prefácio do <i>Tratado teológico-político</i> de Espinosa (ESPINOSA, 2004, p. 125-132) e partes do Livro VI da obra <i>Da Natureza</i> de Lucrécio (LUCRÉCIO, 1973, p. 138-140). Nesses textos serão trabalhados textos que fazem uma reflexão filosófica sobre o medo, apontando suas origens, sua constituição e suas consequências, bem como as formas de evitá-lo.</p>	<p>Setembro/2020 08 a 11/09/2020</p>

<p>Sexto Encontro Oficina de prática de escrita de texto</p>	<p>Oficinas de práticas de escrita textuais para possibilitar aos alunos experiências de escrita pessoal. Nesse passo serão utilizadas algumas práticas de escrita de texto, a partir de dinâmicas de grupo, envolvendo técnicas de concentração e interiorização da atenção, no pensamento. Como suporta teórico para essa prática utilizaremos o capítulo II: Os conceitos filosóficos, da obra <i>Elementos para a leitura dos textos filosóficos</i> (COSSUTTA, 1994, p. 39-71).</p>	<p>Setembro/2020 14 a 18/09/2020</p>
<p>Sétimo Encontro Rabiscos Filosóficos Entrevista Semiestruturada</p>	<p>Entrega dos Diário de Escrita de Experiência (Cf. Apêndice F) e dos Rabiscos Filosóficos (Cf. Apêndice G). Os alunos entregarão sua produção textual onde estarão expressas suas compreensões elaboradas a partir da prática realizada, sua problemática própria surgida a partir da temática proposta. Enfim, sua problemática pessoal escolhida e desenvolvida.</p> <p>Nesse encontro, será realizada a entrevista semiestruturada (Cf. Apêndice H), constituindo-se numa avaliação da prática e em mais um espaço para coleta de dados, dessa vez direcionada à possibilidade da escrita filosófica ou o uso filosófico da língua: expressão do sentido da experiência vivenciada.</p> <p>Essa prática possibilitará que os alunos se sintam à vontade em partilhar suas experiências sobre o processo da pesquisa, sem se preocupar em formular sua fala sob quaisquer perspectivas de avaliação dos colegas ou do professor. Será um momento descontraído e, por isso mesmo, uma possibilidade de colher dados descritivos (dados cartográficos) importantes sobre o processo de execução da nossa prática. Essa prática será gravada em vídeo e os alunos serão informados sobre isso. O motivo de a gravação ser em vídeo se deve a importância das falas, gestos, entonações bem como outros elementos que poderão servir de interpretação quando da análise de dados e também por possibilitar ao professor uma maior atenção e foco no que está sendo trabalhado, no momento da prática, que é a avaliação por parte dos alunos de tudo o que eles fizeram, desde a memória das experiências realizadas enquanto estavam em isolamento social, passando pelas experiências dos encontros e finalizando com a prática de escrever sobre tudo isso. Esse dispositivo de pesquisa, entrevista semiestruturada, manejada cartograficamente, possibilitar-nos-á acesso ao sentido elaborado pelos alunos dos seus problemas pessoais elaborados, a</p>	<p>Setembro/2020 21 a 25/09/2020</p>

	partir, da temática desenvolvida pelo professor, em sala de aula.	
Organização, classificação e análise do material	Realização da organização, classificação e análise dos dados colhidos na prática. Esta etapa compete somente ao professor pesquisador.	Outubro Novembro Dezembro/2020 Janeiro/2021

ANEXO A - Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A FILOSOFIA NA SALA DE AULA: Uma prática da experiência filosófica a partir dos problemas da vida.

Pesquisador: ALDO BATISTA DE AZEVEDO JUNIOR

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 31024620.4.0000.5294

Instituição Proponente: Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.141.402

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um projeto de pesquisa desenvolvido no Prof-filo, em Caicó. Consiste em uma atividade prática que busca aplicar alguns conceitos de Deleuze e Guattari para a construção de uma prática filosófica com alunos de uma escola pública em Santana do Seridó, de forma a refletirem sobre sua vida e, com isso, reelaborarem uma experiência filosófica. A pesquisa será realizada com uma turma do 2º ano da Escola Estadual João Vilar da Cunha.

Objetivo da Pesquisa:

OBJETIVO PRIMÁRIO

- Construir uma prática na sala de aula de filosofia do 2º ano do Ensino Médio (turma única), na Escola Estadual João Vilar da Cunha, em Santana do Seridó/RN, que crie condições de possibilidade da experiência filosófica a partir dos problemas da vida dos alunos e, desse modo, proporcione condições de possibilidade de uma escrita filosófica dessa experiência.

OBJETIVOS SECUNDÁRIOS

- Entender a relação entre uma concepção de filosofia e sua prática, em sala de aula;
- Possibilitar condições de experiência filosófica a partir de uma questão, de um problema que ponha o pensamento em movimento de busca do conceito como sentido: o caos (problema) em direção ao conceito (sentido), como nos indica Deleuze e Guattari;
- Proporcionar, por meio de encontros, precisamente 07 (sete), no contraturno dos alunos,

Endereço: Rua Miguel Antonio da Silva Neto, s/n

Bairro: Aeroporto

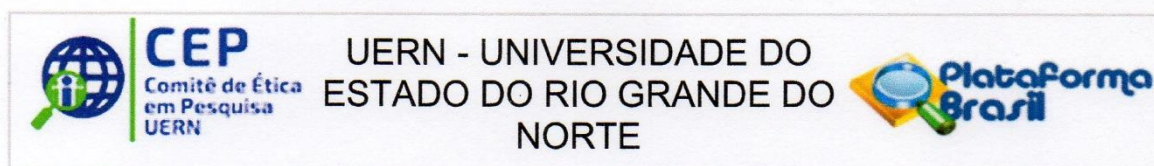
CEP: 59.607-360

UF: RN

Município: MOSSORO

Telefone: (84)3312-7032

E-mail: cep@uern.br



Continuação do Parecer: 4.141.402

condições para a experiência filosófica por parte dos integrantes do 2º ano do Ensino Médio (turma única), na Escola Estadual João Vilar da Cunha, em Santana do Seridó/RN, a partir dos problemas da vida;

- Criar condições de possibilidade de uma escrita conceitual, ao final do processo, que permita ao aluno dar sentido a essa experiência filosófica;
- Instigar os alunos para uma prática da experiência filosófica a partir dos problemas da vida por meio de 02 (dois) momentos de entrevistas: uma aberta (Cf. Anexo 06) e outra semiestruturada (Cf. Anexo 09), uma no início da nossa pesquisa e outra após a realização dos referidos encontros, como forma de expressarem livremente as suas compreensões acerca do que fluir espontaneamente deles mesmos;
- Incentivar os alunos para a elaboração de exercícios de escrita de experiência, aqui por nós denominados de Diário de Escrita de Experiência (Cf. Anexo 07), que servirão para a elaboração, ao final do processo, dos Rabiscos Filosóficos (Cf. Anexo 08) de até 17 alunos participantes da pesquisa do 2º ano do Ensino Médio (turma única), na Escola Estadual João Vilar da Cunha, em Santana do Seridó/RN;
- Avaliar a experiência realizada com os alunos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Tanto em relação aos riscos quanto à forma para minimizá-los, assim foi descrito pelo pesquisador responsável:

- 1) possíveis constrangimentos devidos aos questionamentos referentes ao questionário socioeconômico e às entrevistas realizadas serão evitados oferecendo total liberdade de escolha em responder tais questionamentos, sem que haja nenhum prejuízo;
- 2) riscos relacionados à publicidade dos dados tais como textos ou transcrições de áudio do vídeo serão evitados oferecendo total garantia de sigilo, através de códigos que serão criados e da garantia de segurança no armazenamento dos dados produzidos. As gravações em vídeo não serão publicizadas e servirão somente para as análises por parte do pesquisador. Os textos escritos serão entregues, ao final do processo de intervenção prática, ao professor pesquisador Aldo Batista de Azevedo Júnior. Estes procedimentos terão por objetivo o fornecimento de dados que poderão contribuir para análise do trabalho de pesquisa. As entrevistas gravadas em vídeo serão vistas pelo pesquisador e serão marcadas com um número de identificação durante a gravação e o nome dos envolvidos não será utilizado para identificação de tal gravação. Esses vídeos serão gravados em DVD (uma única cópia) e as falas serão transcritas e poderão ser usadas na pesquisa e publicadas, sempre resguardando o direito ao sigilo. As imagens, no entanto, nunca

Endereço: Rua Miguel Antonio da Silva Neto, s/n

Bairro: Aeroporto

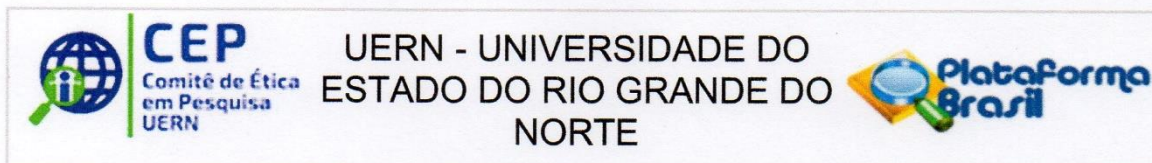
CEP: 59.607-360

UF: RN

Município: MOSSORO

Telefone: (84)3312-7032

E-mail: cep@uern.br



Continuação do Parecer: 4.141.402

serão utilizadas para fins de publicização de qualquer natureza e serão arquivadas junto aos demais materiais da pesquisa.

Quanto aos benefícios, afirma o pesquisador que os participantes terão a possibilidade de contribuir no desenvolvimento de melhores práticas de Ensino de Filosofia, em sala de aula. Isso trará melhores condições de práticas de ensino para todos aqueles que virem a se utilizar delas, além de instigar os alunos ao exercício filosófico da problematização a partir dos problemas da vida.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto, em si, está muito bem escrito, mostrando solidez na argumentação e pertinência quanto à sua aplicação, tendo em vista que busca pensar em uma metodologia para a prática do ensino de filosofia.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos foram apresentados, não sendo identificados óbices éticos que impeçam a realização do projeto.

Recomendações:

Apenas retirar o termo "anexo" presente nos instrumentos, como o TALE e os TCLEs.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

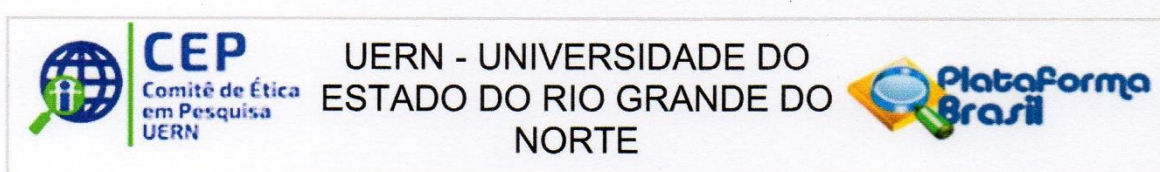
Todas as pendências elencadas nas versões anteriores foram resolvidas, motivo pelo qual o projeto segue aprovado.

Considerando a Declaração de Emergência em Saúde Pública de Importância Internacional pela Organização Mundial de Saúde (OMS), em 30 de janeiro de 2020, em decorrência da Doença por Coronavírus – COVID-19 (decorrente do SARS-CoV-2, novo Coronavírus);

Considerando a forma de priorizar a saúde da comunidade com o distanciamento social, conforme determinado por cada Chefe do Executivo Estadual;

O Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte recomenda que as particularidades relacionadas a proteção da saúde de todos os envolvidos nos protocolos de pesquisa sejam observadas e que os decretos e resoluções pertinentes a realidade de cada Instituição Proponente, bem como das instituições anuentes, sejam respeitadas. Por fim, recomendamos que caso sua pesquisa passe por alterações em decorrência dessa paralisação uma emenda deve ser enviada ao CEP para apreciação das mesmas.

Endereço: Rua Miguel Antonio da Silva Neto, s/n
Bairro: Aeroporto **CEP:** 59.607-360
UF: RN **Município:** MOSSORO
Telefone: (84)3312-7032 **E-mail:** cep@uern.br



Continuação do Parecer: 4.141.402

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1544407.pdf	11/06/2020 18:13:59		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Pesquisa_alterado2.pdf	01/06/2020 16:42:29	ALDO BATISTA DE AZEVEDO JUNIOR	Aceito
Brochura Pesquisa	Projeto_Pesquisa_alterado.pdf	01/06/2020 16:41:47	ALDO BATISTA DE AZEVEDO JUNIOR	Aceito
Outros	Carta_com_alteracoes_feitas.pdf	01/06/2020 16:40:42	ALDO BATISTA DE AZEVEDO JUNIOR	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Responsavel_por_menor_alterado.pdf	01/06/2020 16:39:12	ALDO BATISTA DE AZEVEDO JUNIOR	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_maior_de_idade_alterado.pdf	01/06/2020 16:38:43	ALDO BATISTA DE AZEVEDO JUNIOR	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_alterado.pdf	01/06/2020 16:38:11	ALDO BATISTA DE AZEVEDO JUNIOR	Aceito
Cronograma	Cronograma_alterado.pdf	01/06/2020 16:37:19	ALDO BATISTA DE AZEVEDO JUNIOR	Aceito
Outros	Termo_uso_de_imagem.pdf	07/05/2020 16:03:19	ALDO BATISTA DE AZEVEDO JUNIOR	Aceito
Outros	Instrumento_pesquisa_5_semiestruturada.pdf	22/04/2020 19:38:17	ALDO BATISTA DE AZEVEDO JUNIOR	Aceito
Outros	Instrumento_pesquisa_4_rabiscos.pdf	22/04/2020 19:37:53	ALDO BATISTA DE AZEVEDO JUNIOR	Aceito
Outros	Instrumento_pesquisa_3_diario.pdf	22/04/2020 19:37:29	ALDO BATISTA DE AZEVEDO JUNIOR	Aceito
Outros	Instrumento_pesquisa_2_aberta.pdf	22/04/2020 19:37:02	ALDO BATISTA DE AZEVEDO JUNIOR	Aceito
Outros	Instrumento_pesquisa_1_questionario.pdf	22/04/2020 19:36:42	ALDO BATISTA DE AZEVEDO JUNIOR	Aceito
Declaração de concordância	Carta_anuencia.pdf	22/04/2020 19:33:05	ALDO BATISTA DE AZEVEDO JUNIOR	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao.pdf	22/04/2020 19:32:37	ALDO BATISTA DE AZEVEDO JUNIOR	Aceito

Endereço: Rua Miguel Antonio da Silva Neto, s/n

Bairro: Aeroporto

CEP: 59.607-360

UF: RN

Município: MOSSORO

Telefone: (84)3312-7032

E-mail: cep@uern.br



Continuação do Parecer: 4.141.402

Folha de Rosto	Folha_rosto.pdf	22/04/2020 19:31:13	ALDO BATISTA DE AZEVEDO JUNIOR	Aceito
----------------	-----------------	------------------------	-----------------------------------	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MOSSORO, 08 de Julho de 2020

Assinado por:
Ana Clara Soares Paiva Tôres
 (Coordenador(a))

Endereço: Rua Miguel Antonio da Silva Neto, s/n
Bairro: Aeroporto **CEP:** 59.607-360
UF: RN **Município:** MOSSORO
Telefone: (84)3312-7032 **E-mail:** cep@uern.br