

# Gilles Deleuze, a Vida Filosófica e o Ensino de Filosofia

## Gilles Deleuze, the Philosophical Life and the Teaching of Philosophy

Christian Fernando Ribeiro Guimarães Vinci\*\*

<sup>a</sup>Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. SP, Brasil.

\*E-mail: christian.vinci@usp.br

---

### Resumo

Há muito que a produção acadêmica na área de Educação tem realizado experimentações com o pensamento de Gilles Deleuze, acompanhado ou não de seu parceiro Félix Guattari. Uma subárea em especial tem se dedicado com mais afinco a pensar deleuze-guattarinianamente seu objeto: trata-se daquela dedicada a pensar o tópico *ensino de filosofia*. No interior dessa subárea, desde finais da década de 1990, vimos tomar corpo uma influente corrente interpretativa que enxerga a filosofia como uma atividade criativa, tomando como parâmetro o pensamento dos filósofos franceses Gilles Deleuze e Félix Guattari, expresso, sobretudo, na obra *O que é a filosofia?* Os adeptos dessa corrente defendem que o ensino de filosofia deve ser capaz de propiciar ao alunado o gosto pelo pensamento, cativando encontros intensivos capazes de potencializar o gesto criativo que definiria a atividade filosófica, a criação conceitual e assim possibilitar o surgimento de uma enigmática figura: o filósofo. Apesar das especificidades próprias ao grupo de autores coadunados com tal interpretação, há um velho problema sendo aqui discutido e retomado: no Brasil, privilegamos o ensino de história da filosofia e não o filosofar em nossas escolas, sendo esta última a verdadeira atividade do filósofo. A criação de conceitos, especificidade da atividade filosófica, surgiria então como uma possível solução. Sugerimos que, apesar de se tratar de uma leitura prolífica, a produção adequada dessa interpretação tem se focado em demasia na questão da criação conceitual e deixado de lado um tema deleuziano importante, a saber: a vida filosófica. Em nossa leitura, o criar conceitos define a filosofia de fato, mas não nos parece ser suficiente para pensarmos a figura do filósofo. Acreditamos que ninguém nasce filósofo, como defende o próprio Gilles Deleuze, mas sim *devém filósofo*. O que propomos é apresentar um adendo, argumentando que o ato criativo definidor da filosofia por si só não basta para produzir esse devir, devendo ser levado em conta também aquilo que G. Deleuze denominou vida filosófica.

**Palavras-chave:** Ensino de Filosofia. Félix Guattari. Vida filosófica.

### Abstract

*It has been a long time that academic production in the field of education has conducted experiments with Gilles Deleuze's thought, be it with or without his partner Félix Guattari. A subfield in particular has dedicated harder to think deleuze-guattarinian its object: the one dedicated to thinking the topic the teaching of Philosophy. Within that subfield, since the late 1990s, we've seen an influential interpretative chain which sees philosophy as a creative activity taking shape, based on the thought of French philosophers Gilles Deleuze and Félix Guattari mainly expressed in the work What is Philosophy?. The supporters of this trend argue that the teaching of philosophy should be able to provide the student body with a pleasure for thought, captivating intense encounters capable of leveraging the creative gesture that would define philosophical activity, the conceptual creation, and thus allowing the arousal of an enigmatic character: the philosopher. Despite the own specificities to the group of authors aligned with such interpretation, there is an old issue being discussed and retaken herein: in Brazil we favor the teaching of the history of philosophy but not the teaching of philosophy in our schools, being the latter the real activity of the philosopher. The creation of concepts, specificity of the philosophic activity, would then emerge as a possible solution. We intend to argue that although it is a prolific reading, the production supporter of this interpretation has focused to a great extent on the issue of conceptual creation leaving aside an important Deleuzian theme, namely: the mystery of the philosophical life. In our reading, the creation of concepts defines the philosophy indeed, but that does not seem enough to our helping the thinking about the character of the philosopher. We believe that nobody is born philosopher, as G. Deleuze argues, but they become philosopher. What we propose is present an amendment, arguing that the creative act which defines philosophy is not sufficient to produce this becoming. For that, what G. Deleuze termed as the mystery of the philosophical life should be taken into account.*

**Keywords:** Teaching Philosophy. Félix Guattari. Philosophical Life.

---

### 1 Introdução

Qual a importância de se ensinar filosofia? Qual deve ser o objeto desse ensino? Há muito que tais questões têm ocupado uma gama considerável de autores, basta que observemos

o crescente número de artigos e estudos nos últimos anos que visam discutir a fundo tais assuntos para comprová-lo<sup>1</sup>. Estas publicações têm se debruçado sobre diferentes aspectos da questão acima referida, analisando desde elementos da

---

<sup>1</sup> Vide o crescente número de dossiês publicados nos periódicos educacionais melhor qualificados na *Tabela Qualis* desenvolvida pela CAPES – estratos A1 e A2. Enquanto na década de 1990 não encontramos sequer um dossiê dedicado ao tópico *ensino de Filosofia* em nenhum dos 44 periódicos por nós triados, apenas alguns poucos artigos esparsos dedicados ao tema, a situação se inverte no período 2000-2013, em que constatamos a publicação de sete dossiês e um aumento considerável de estudos que lidam com tal questão. Tal levantamento integra o estudo que ora desenvolvemos, no qual procuramos dimensionar as diferentes formas de experimentação do pensamento de Gilles Deleuze e Félix Guattari no campo das pesquisas em Educação no período 1990-2013.

formação oferecida em cursos universitários de filosofia, por meio do estudo de suas grades curriculares, até análises de caso que discutem o quão prolífica é a relação de alguns alunos de escola pública com o conteúdo programático da disciplina, tendo em vista que filosofia foi alçada ao estatuto de disciplina obrigatória para alunos do ensino médio desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, em 1996. Apontada como necessária e de fundamental importância por todos esses trabalhos, seja para a formação de cidadãos críticos e reflexivos – como reza nossa LDB – ou simplesmente para fomentar um modo de pensar coerente e lógico, o ensino de filosofia supostamente pecaria em um único aspecto, de acordo com a maior parte dos autores, a saber: privilegia-se o ensino e a formação de historiadores da filosofia, não de filósofos propriamente.

Ora, para muitos pesquisadores interessados no tema, o objetivo do ensino de filosofia, seja em escolas de ensino médio ou em universidades, deveria ser preparar para o ato de filosofar. Enquanto uns (JOHANSON, 2013) apontam que tal preparação é possível e está necessariamente atrelada ao processo de formação dos professores dessa disciplina, seja para o ensino médio ou superior, uma vez que ensinar filosofia é também exercer o filosofar; outros (GELAMO, 2007; LIMA, 2007) simplesmente dizem que tal tarefa é impossível, tendo em vista que há um limite do ensino de filosofia que necessita ser ultrapassado pelo próprio alunado caso se queira atingir o filosofar. Contudo, o que de fato é filosofar?

Conforme Lima (2007), podemos perceber que o debate supracitado tende a girar em torno de três respostas acerca do filosofar já muito antigas, quais sejam: a) O ensino de filosofia deve permitir ao alunado aprender a pensar por meio do ensino de métodos e elementos lógicos; b) Seguindo uma leitura que remete a Immanuel Kant, outro grupo defende que se deve privilegiar o ensino da história da filosofia, pois só é possível ensinar uma filosofia e jamais o filosofar<sup>2</sup>; e, por fim, c) Em uma perspectiva gramsciana, há autores que apontam o ensino de filosofia como importante na medida em que permite ultrapassar o senso comum reinante, oferecendo ao alunado a possibilidade de acessar uma nova consciência social, o que por si só já caracterizaria o filosofar. Portanto, três concepções: filosofar como domínio de regras lógicas que regem o pensar; filosofar como trabalho de gênio; filosofar como desvelamento da verdade social.

Entretanto, para além das três vertentes supracitadas, há uma que vem ganhando corpo e tem se fortalecido nos últimos anos em meio a esse debate e que pode ser assim sintetizada: a filosofia deve ser entendida como uma atividade criativa, necessária à medida que propiciaria ao alunado experienciar

a criação de conceitos e, por conseguinte, a de outros mundos possíveis. Ora, podemos perceber que tal leitura está muito distante dos objetivos expressos em documentos oficiais e programas curriculares de cursos de ensino superior, assim como dos das correntes acima arroladas. Portanto, qual o momento de erupção dessa interpretação na literatura educacional e o que ela almeja?

Tendo surgido com força na seara das produções educacionais em fins da década de 1990, a corrente interpretativa que enxerga a filosofia como atividade criativa, claramente inspirada no pensamento de Gilles Deleuze e Félix Guattari, não visa à criação de um cidadão crítico, como defendido na LDB, ou a facilitar o acesso a ferramentas de lógica ou à verdade que regeria o campo social, mas sim possibilitar encontros intensivos com signos que forcem o pensamento. A modificação das estruturas sociais vigentes e o fomento do pensamento reflexivo cedem lugar à transformação do mundo por meio do processo de criação conceitual. Como isso ocorre? Não o sabemos. A literatura adepta dessa corrente se caracteriza pela recusa em normatizar, evitando estabelecer parâmetros ou modelos para o ensino de filosofia, acreditando que os encontros intensivos ocorrem por mero acaso, o devir é sempre imperceptível, tendendo assim a enxergar o professor como destruidor de evidências e problematizador apenas. Ou seja, aquele que abre espaço para acontecimentos possíveis.

Nosso intento com este trabalho será discutir e apresentar essa vertente deleuze-guattariniana que tem surgido no campo das pesquisas educacionais brasileiras, focando-se por ora na discussão sobre ensino de filosofia. O primeiro passo será discutir brevemente o deslocamento de ênfase operado por essa literatura, já acima referido, e as implicações de sua aposta na concepção da filosofia como atividade criativa. Na sequência, procuraremos apresentar um tópico deleuziano ainda pouco explorado pelos simpatizantes do pensamento de Deleuze e Guattari e que, em nosso ver, possibilitaria problematizar alguns pontos da concepção de ensino de filosofia defendida por essa nova vertente: a vida filosófica.

## 2 Desenvolvimento

### 2.1 A filosofia como atividade criativa: implicações para o ensino de filosofia

Quando Gilles Deleuze e Félix Guattari anunciaram em *O que é a filosofia?* que a filosofia é uma atividade criativa, cujo objetivo é unicamente a criação de conceitos, não imaginaram o impacto que sua leitura teria sobre os estudos educacionais brasileiros, mormente os que lidam com o tópico *ensino de filosofia*. De início, tal argumento foi apropriado de maneira muito rápida e sem maiores discussões acerca

2 A distinção kantiana encontra-se melhor exposta em sua *Lógica*, na qual o autor aponta a diferença entre ensinar uma filosofia e ensinar o filosofar. O autor argumenta que apenas a primeira opção é realmente possível de se ensinar nas instituições escolares, uma vez que o filosofar exige uma faculdade rara para sua concretização e de impossível aprendizagem: a do gênio. Contudo, apesar da dificuldade apontada, o ensino de uma filosofia é uma etapa importante no desenvolvimento do filosofar, pois possibilita o contato com operações do gênio ao longo da história. Sobre essa questão, bem como sua diferença em relação à concepção deleuziana do filosofar, remetemos o leitor a um trabalho nosso (VINCI, 2012).

de seus pressupostos. Sim, a filosofia deve criar conceitos e convém ensinar aos nossos alunos as ferramentas necessárias para tanto (FABRINI, 1992; FAVARETTO, 1993) –, diferindo pouco do grupo do ensino de métodos e elementos lógicos. Com o passar dos anos, no entanto, muitos autores começaram a discutir com mais afinco a afirmação deleuze-guattariniana e suas potencialidades para se pensar o ensino de filosofia<sup>3</sup>. Nesse momento é possível identificar o surgimento de uma nova e importante questão: o que pode o ensino de filosofia?

Essa mudança no questionamento nos parece importante à medida que implica o abandono de uma leitura finalista, que julga a eficácia do ensino de filosofia conforme se aproxima mais ou menos de seu objetivo final – formar filósofos –, e a aproximação de uma concepção que pensa as potências inerentes aos encontros intensivos. Nesta leitura, não há *a priori* para se pensar o ensino de filosofia, mas apenas indagações de forças. O que pode o ensino de história da filosofia? O que pode o currículo em filosofia para o ensino médio? O que pode a criação de conceitos? Enfim, qual a força, como opera, de se pensar a filosofia sob a égide da criação conceitual?

Embora inovem na concepção acerca do que vem a ser o filosofar, ao menos em relação às três vertentes interpretativas supracitadas, ainda é possível perceber que o problema o qual levou esses autores a se aproximarem do pensamento de Gilles Deleuze e Félix Guattari é um velho conhecido nosso: o ensino de filosofia no Brasil concentra-se em ensinar história da filosofia e não o filosofar. A diferença é que o filosofar é agora facilmente reconhecível, tendo sido definido como o ato de criar conceitos. Dessa constatação segue que, desde o ensino médio, a filosofia deveria propiciar ao alunado o gosto pelo pensamento, cativando encontros potentes capazes de potencializar o gesto criativo que define a atividade filosófica e assim possibilitar o surgimento dessa enigmática figura que é o filósofo.

Quem seria, para esses autores, o filósofo? A resposta vem dos próprios Gilles Deleuze e Félix Guattari: filósofo é o conceito em potência (DELEUZE; GUATTARI, 1992). Ou seja, ninguém nasce filósofo, capaz de pensar conceitualmente e erigir sistemas graças à sua natureza peculiar. Ao contrário, só existe um *devir-filósofo*. Há sempre uma necessidade colocada por um encontro intensivo, capaz de tirar o pensamento do torpor inicial em que se encontra e levá-lo a um ato criativo definidor do ser filósofo: a criação de conceitos. Por tratar-se de um devir, não existe método capaz de ensinar como ocorre tal movimento. Deleuze e Guattari (1992) desconfiam sempre daqueles que propagam ser possível ensinar uma atitude filosófica. Isso explica a recusa em estabelecer modelos de ensino e parâmetros capazes de propiciar esse tal devir, atitude

presente em muitos autores.

Pois bem, nada disso que apontamos é inteiramente novo. Acreditamos que todas as questões acima referidas, da ideia da filosofia como atividade criativa até a necessidade de se pensar um ensino que possibilite o devir, foram e estão sendo exaustivamente debatidas, sendo possível hoje encontrar livros e monografias que tratam do assunto com profundidade e seriedade (BENEDETTI, 2007; HEUSER, 2010; FELÍCIO, 2012). Nosso intento será de outra ordem, pois procuraremos pensar um tema deleuziano-guattariniano pouco abordado por essa literatura educacional e que cremos ser importante para se pensar o tópico *ensino de filosofia*, qual seja: a vida filosófica. Ora, justificamos tal análise tendo em vista que criar conceitos define a filosofia, mas não nos parece ser suficiente para pensarmos quem é de fato o filósofo. Esta figura que devém é compreendida como aquela que cria seus próprios conceitos, mas é também aquela que vive seus conceitos com intensidade, ou seja, aquele que experimenta uma vida filosófica.

## 2.2 Ensinar pela vida filosófica

Primeiro, o que seria uma vida filosófica? Como defini-la? Apesar da dificuldade em sua conceitualização, não é difícil reconhecer os poucos que se dedicaram a viver filosoficamente. Basta lermos alguns excertos de Laércio, por exemplo, para percebermos que há algo perpassando as histórias de vida ali arroladas, um inominável que nos leva a afirmar: “Ah, de fato, eis aí um grande filósofo!”. O próprio autor de *Vida e opiniões de filósofos ilustres* nos concede uma pista sobre o misterioso elemento definidor de tal vida, apontando que seu critério de seleção das vidas e opiniões a serem registradas por ele consistiu em simplesmente compreender como filósofos aqueles que se *dedicaram intensamente à vida perfeita* (LAERCIO, 2007). Disso segue a necessidade de se registrar não apenas os principais marcos na existência de homens como Sócrates, Heráclito, Diógenes e tantos outros, mas também suas doutrinas, uma vez que são estas que nos possibilitam apreender qual a definição de vida perfeita que seguiu um ou outro filósofo e, assim, depreender se os fatos relatados permitiram ou não ao pensador retratado viver filosoficamente. A vida perfeita tal qual almejada por Sócrates é muito diferente daquela sonhada por Heráclito, entretanto, ambos atingiram uma (sua) vida perfeita unicamente por a terem vivido com intensidade, de acordo com suas doutrinas.

Erigir uma doutrina e segui-la em seu cotidiano, contudo, não garantem por si só a possibilidade de se viver uma vida filosófica, pois se deve levar em conta o gradiente de intensidade, o elemento de força com que se vive um dado sistema de pensamento. Em *Spinoza: filosofia prática*, Gilles

3 Trata-se de uma lista grande de autores. Em nosso percurso investigativo recolhemos 565 artigos que trabalham com Gilles Deleuze e Félix Guattari e, dentro desse universo, há uma gama considerável que discute o tópico *ensino de filosofia*: 76 artigos ao todo. Dentre esses, 74% das publicações concentra-se na década de 2000. Para essa análise, utilizaram-se artigos de Fabrini; Favaretto; Oliveira; Galina; Danelon; Gelamo; Lima; Gallo e Aspis; Aspis; e Tomazeti e Beneti.

Deleuze aponta que o primeiro a perceber essa diretriz, devido ao fato justamente de tê-la vivido com intensidade, foi Friedrich Nietzsche. Ora, foi o filósofo alemão o primeiro que colocou seu pensamento, sua filosofia a serviço de sua existência por meio da *verdadeira realização da crítica*, ou seja, colocando em prática a crítica total dos valores que regiam seu modo de ser (DELEUZE, 1976). Nietzsche percebeu que o pensamento deve afirmar a vida, quebrando os limites e ultrapassando as forças que a impedem de crescer, possibilitando a invenção de novas possibilidades de vida.

Destarte, pode-se afirmar que todo o pensamento nietzschiano, bem como o dos demais filósofos, comporta um importante caráter ético-estético. Vide o caso do conceito de eterno retorno, incompatível com uma vida que faça concessão aos pequenos prazeres – o nosso tão conhecido “faço isso apenas hoje”, mas que exige a criação de um querer ativo cujas reverberações manifestam-se nos gestos mais cotidianos. Esse caráter ético-estético do pensamento é o único que importava a Nietzsche, que afirma em sua *A gaia ciência*:

‘Dar estilo’ ao seu caráter – uma arte grande e rara! É praticada por quem avista tudo o que sua natureza tem de forças e fraquezas e o ajusta a um plano artístico, até que cada uma delas aparece como arte e razão. [...] Pois uma coisa é necessária: que o homem atinja a sua satisfação consigo – seja mediante esta ou aquela criação e arte. (2001, §290, p.195-196).

Viver intensamente sua criação, seu pensamento, ao ponto de desejar manifestá-la em cada pequeno gesto, repetidamente. A síntese prática dessa opção ética-estética descrita por Nietzsche é assim descrita por Deleuze (1976, p.56): “o que tu quiseres, queira-o de tal modo que também queiras seu eterno retorno”. Nietzsche desprezava as concessões, vistas como espécies de flexibilidades éticas que impedem o devir ativo das forças.

A vida filosófica exige rigidez, de maneira a se alcançar o gradiente de intensidade que a define. A rigidez deve ser colocada a serviço da criação, mas nunca almejando atingir um valor universal ou um modelo de conduta, ao contrário. Segundo Deleuze (2002, p.9):

O filósofo se apropria de virtudes ascéticas – humildade, pobreza, castidade – para fazê-las servir a fins totalmente particulares, inusitados, na verdade muito pouco ascéticos. Ele faz delas a expressão de sua singularidade.

Neste curto excerto podemos apreender, portanto, alguns elementos que ajudam a pensar a vida filosófica. São eles: a) Trata-se de um ato criativo e não apropriativo; b) A criação filosófica é sempre impulsionada por um problema de ordem particular; por fim, c) Implica em um puro *combate na imanência* (ORLANDI, 1999).

Primeiro, um ato criativo. Há uma pluralidade de doutrinas filosóficas, cada qual correspondendo a um viver filosófico, e em comum a cada uma dessas encontra-se uma criação peculiar diante de um problema de caráter pessoal. Nietzsche criou a doutrina do eterno retorno em resposta a uma (sua)

aflição, erigindo assim seu filosofar com o martelo, sua crítica total. O filósofo alemão não buscou se apropriar de nenhuma outra doutrina disponível em seu tempo para tanto, mas sentiu a necessidade de inventar um pensamento para si, capaz de levá-lo a enfrentar seus fantasmas, seus problemas e a vivê-lo com a intensidade necessária.

O problema de Nietzsche, por conseguinte, era o problema de Nietzsche apenas e não o de Spinoza, Kant, Marx ou mesmo o de seu primeiro mentor, Schopenhauer. A cultura alemã, o niilismo moderno, o instinto de autodefesa etc. são temas que afligiam o pensador alemão, que sentiu a necessidade não apenas de traçar uma crítica desses tópicos - algo que suas extemporâneas deram conta por si -, mas também de operar um devir ativo em seu modo de viver.

Em tudo isso - na escolha da alimentação, de lugar e de clima, de distração – reina um instinto de autoconservação que se expressa da maneira mais inequívoca como instinto de autodefesa. Não ver muitas coisas, não ouvi-las, não deixar que se acerquem - primeira prudência, primeira prova de que não se é um acaso, mas uma necessidade. A palavra corrente para esse instinto de autodefesa é gosto. Seu imperativo obriga não só dizer Não onde o Sim seria um ‘altruísmo’, mas também a dizer Não o mínimo possível (NIETZSCHE, 2008, p.44).

Há aqui o anúncio de uma existência-máquina-de-guerra, de maneira que o filósofo alemão pudesse afirmar que “com meu simples existir ofendo a tudo que no corpo possuí sangue ruim [...]” (NIETZSCHE, 2008, p.48). Isso é combater na imanência. A criação de um estilo que, mesmo fadado a problemas sérios – a loucura de Nietzsche –, possibilita a transvaloração dos valores vigentes, o além-do-homem e a proliferação de novos fluxos de pensamento, capazes de abrir as relações humanas para uma vida filosófica propriamente.

Portanto, de acordo ainda com a leitura deleuziana de Nietzsche (DELEUZE, 1976), o fim último da filosofia é somente fomentar uma maneira de ser, ou seja, possibilitar ao indivíduo tornar-se um grande vivente. Se a filosofia se define pela criação de conceitos, a tarefa desse ato consiste em propiciar um *devir-filosófico*, permitindo que cada qual apreenda o que seria a vida filosófica e a viva como se deve. Entretanto, convém para os nossos propósitos lembrar que esse é um ato solitário. O filósofo, argumenta Deleuze (1976), não pertence a nenhum meio e tampouco pode dar-se ao luxo de integrar um grupo ou mesmo inventar um método capaz de passar adiante sua doutrina. Tal qual Zaratustra, o filósofo sabe que a sua boca não é aquela de que certos ouvidos necessitam e que, por esse motivo, se cala e segue seu combate em profunda solidão.

### 2.3 Sobre a possibilidade de se ensinar a vida filosófica: de que serve a filosofia?

Percebemos que, ao tornar-se um grande vivente, este indivíduo não deve propagar sua doutrina ou criar uma escola, ao contrário, deve seguir sozinho seu silencioso percurso. Logo, seria conveniente colocar a seguinte questão:



quem então nos ensinará a experimentar tal viver? Podemos perceber que a vida filosófica não é um objeto de ensino. Qual a necessidade da filosofia se ela não é capaz de nos ensinar o mais importante? Poder-se-ia objetar que reside aqui uma confusão, pois a filosofia apresentada nas escolas sob a forma de “história da filosofia” realmente de nada serve, mas o filosofar sim. Deveríamos, portanto, pensar em um ensino capaz de fomentar esse ato em nosso alunado.

Pois bem: conforme já dito, em nosso percurso investigativo nos deparamos com uma miríade de escritos que justificam a necessidade do ensino de filosofia nas escolas públicas para fomentar um outro filosofar e, quiçá, propiciar aos nossos alunos uma proximidade com a vida filosófica. Afastando-se de uma tradição que remonta a Immanuel Kant, para quem só é possível ensinar uma filosofia e jamais o filosofar – atividade ligada ao gênio (KANT, 2011), tais textos experimentam o pensamento deleuziano para propor um ensino de filosofia intensivo. Apontam ainda que o velho estilo de ensinar filosofia, seja buscando apresentar aos alunos em ordem cronológica uma história das diferentes doutrinas filosóficas ou mesmo ensinando-os a ler um texto dito filosófico, de nada adianta para a produção de um pensamento, tampouco ajuda a exercitar o pensar como defendem seus adeptos. Aquilo que denominamos de ensino de filosofia, contudo, ainda seria necessário para propiciar tal acontecimento, pois só ele seria capaz de propiciar ao alunado o encontro com signos intensivos capazes de arrastá-lo do estado de torpor em que se encontra e possibilitar linhas de fuga, desterritorializações, devires e por aí afora.

Ora, vimos que a necessidade da filosofia não é algo inerente ao indivíduo, tampouco lhe é exterior, mas fruto de um encontro violento. De fato, conforme nos lembra o próprio Deleuze (2004, p.93):

Não há nenhuma necessidade de filosofia; esta é forçosamente produzida aí onde cada actividade consegue criar a sua linha de desterritorialização. Há que sair da filosofia, fazer não importa o quê, para poder produzi-la a partir do exterior. Os filósofos foram sempre outra coisa, nasceram de outra coisa.

Se os filósofos nascem sempre de outra coisa que não a filosofia, o ensino de filosofia, portanto, por mais que seja carregado de boas intenções deleuzianas – ou venha somente sem pretensões – parece fadado a falhar naquilo que seria seu derradeiro papel. Seria possível conciliar ensino de filosofia e ensino da vida filosófica? Caso a resposta seja negativa, qual o interesse em manter uma disciplina de filosofia em nossas escolas e mesmo nos cursos superiores?

Resgatemos o início de *O que é a filosofia?* para pensarmos nas questões supracitadas, essa que é uma obra de Deleuze em parceria com Guattari (1992, p.9), na qual se afirma:

Talvez só possamos colocar a questão *O que é a filosofia?* tardiamente, quando chega a velhice, e a hora de falar concretamente. De fato, a bibliografia é muito magra. Esta é uma questão que enfrentamos numa agitação discreta, à meia-noite, quando nada mais resta a perguntar. Antigamente nós a formulávamos, não deixávamos de formulá-la, mas de

maneira muito indireta ou oblíqua, demasiadamente artificial, abstrata demais; expúnhamos a questão, mas dominando-a pela rama, sem deixar-nos engolir por ela. Não estávamos suficientemente sóbrios. Tínhamos muita vontade de fazer filosofia, não nos perguntávamos o que ela era salva por exercício de estilo; não tínhamos atingido este ponto de não-estilo em que se pode dizer enfim: mas o que é isso que fiz toda a minha vida? Há casos em que a velhice dá, não uma eterna juventude, mas, ao contrário, uma soberana liberdade, uma necessidade pura em que se desfruta de um momento de graça entre a vida e a morte, e em que todas as peças da máquina se combinam para enviar ao porvir um traço que atravesse as eras.

Sem dúvida, há muito que a resposta sobre o que é a filosofia é nossa conhecida, desde a juventude de nossa história ao menos, trata-se da arte de inventar conceitos; mas a pergunta posta por Deleuze e Guattari não se limita a tal solução. Não há bibliografia que seja capaz de dar conta de tal questão, uma vez que tentar respondê-la com propriedade necessitaria de um fazer filosofia e não de discussões epistemológicas sobre o termo. Assim, para entender o que é filosofia, deve-se viver intensamente um conceito, pois, apenas ao fim de nossa existência, é possível indagarmos se o que fizemos foi de fato ou não filosofia e em que essa consistiu. A vida torna-se a pedra de toque da atividade filosófica. Ora, nada muito distante da definição de filósofo oferecida por Diógenes Laércio.

Relembremos o que afirmamos até aqui: o filósofo não é apenas aquele que formula uma doutrina, mas o que a vive intensamente até o limiar de sua existência, legando às gerações vindouras uma força em forma de conceito. De maneira que podemos concluir que não é possível aperceber-se se de fato estamos ou não vivendo uma vida filosófica, pois esta percepção só surge no limite de nossa vida; entretanto, parece ser possível ensinar tal vida.

Como? Por meio da própria história da filosofia. Defendemos aqui uma aproximação de Deleuze com Kant, tendo em vista que ambos parecem convergir no seguinte ponto: de fato parece ser impossível ensinar o filosofar, restando apenas a história da filosofia como objeto de ensino. A diferença entre ambos os autores reside no fato de que para Deleuze o filosofar não é uma atividade de gênio apenas, mas um mundo possível. Se ninguém nasce filósofo, tampouco aprende o ofício, é justamente porque todos são filósofos em potência. O filosofar reside em nós em potência, basta um encontro, um problema, uma necessidade, em suma, um acontecimento para produzir um *devir-filósofo*. Nada de gênio, apenas encontros. Aqui entra a história da filosofia, com a qual sabemos que G. Deleuze manteve uma relação ambígua, ora defendendo-a, ora criticando-a duramente; entretanto, como defende Machado (2010), Deleuze percebeu que é somente por meio da história da filosofia, a criação de retratos mentais, que o filosofar surge.

Contudo, ninguém sabe como ocorre esse processo e isso pouco importa ao fim. O próprio Gilles Deleuze foi um grande professor de história da filosofia, não tendo jamais detratado o espaço docente que ocupou, e entendia seu ofício

como necessário de uma maneira peculiar. Se, como defendia o filósofo francês, não é tudo que interessa a todo mundo, convém pensar uma aula como uma música, um objeto que exige um outro tipo de atenção que não aquela que comumente esperamos de nossos alunos (DELEUZE; PARNET, 2004). Assim, o professor Deleuze ensinava história da filosofia apenas se preocupando em apresentar aos seus alunos como, em um dado momento histórico, um indivíduo se deparou com um problema sem precedentes que o levou a vivenciar um *devoir-filósofo*, e tudo isso por meio da explanação dos conceitos criados por esses personagens. Espera-se talvez que, por contar um acontecimento, haja um efeito de contágio, de maneira que aquele que ouve sobre o acontecimento Nietzsche ou o acontecimento Hume experimente também a necessidade de filosofar, ou seja, que esse aluno encontre seu problema e crie seus conceitos da mesma forma que tantos filósofos o fizeram. Todo o ensino de filosofia deve vir acompanhado de um desapego, deve-se ensinar filosofia à deriva, todos os dias e todas as horas; talvez tenha sido isso que Nietzsche fez ao longo de toda sua obra e em seu próprio viver... Talvez resida aí o cerne de toda vida filosófica.

### 3 Conclusão

Se a criação conceitual define a filosofia, o objetivo almejado por esse ato é propiciar uma vida filosófica ao seu criador. O ensino de filosofia, caso queira ser coerente com tal definição, deve pensar sobre os intentos de seu ofício: o que almeja? Por meio de qual método? Que objeto tomar para tanto? etc. Os estudos educacionais brasileiros que experimentam o pensamento de Gilles Deleuze e Félix Guattari deram respostas interessantes e potentes para cada uma dessas questões, mas por se centrarem em demasia na criação conceitual, deixaram de problematizar outros importantes tópicos e de olhar com mais cuidado para questões antigas da área. Para muitos, o gesto criativo definidor da atividade filosófica parece incompatível com o ensino de história da filosofia, a qual foi logo relegada a segundo plano por essa literatura – quando não completamente ignorada – mais preocupada em pensar tópicos do ensino de artes do que propriamente do de filosofia e adaptá-los ao seu ofício. Por fim, compreender que a criação conceitual refere-se à atividade filosófica, mas não esgota seu objetivo, sendo este a vida filosófica, permite resgatarmos o fim último do filosofar, produzir o filósofo e apontar que o impacto de um ensino de filosofia potente, que possibilite o *devoir-filosófico*, parece estar mais próximo de uma performatividade docente do que necessariamente do conteúdo trabalhado em aula. Poder-se-á dar as *Meditações metafísicas* de Descartes, atentando para cada passo de seu desenvolvimento – o velho estilo – sem com isso cair em contradição com os objetivos da filosofia proposta por G. Deleuze. Enfim, o que procuramos deixar aqui registrado é que, nos encontros tidos com a produção deleuziana em educação, ficou a sensação de que estamos

“jogando fora o bebê com a água do banho”, conforme reza o dito popular.

### Referências

- ASPIS, R.L. Criar saídas e um ensino de filosofia. *Educ. Temática Digital*, v.14, n.1, p.199-215, 2012.
- BENEDETTI, S.C.G. *Entre a educação e o plano de pensamento de Deleuze & Guattari*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.
- DANELON, M. Um ensino de filosofia do caos e da força: uma leitura à luz da filosofia nietzschiana. *Cad. Cedes*, v.24, n.64, p.345-358, 2004.
- DELEUZE, G. *Nietzsche e a filosofia*. Rio de Janeiro: Rio, 1976.
- DELEUZE, G. *Espinoza: filosofia prática*. São Paulo: Escuta, 2002.
- DELEUZE, G.; PARNET, C. *Diálogos*. Lisboa: Relógio D'Água, 2004.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *O que é a filosofia?* São Paulo: Editora 34, 1992.
- FABBRINI, R.N. O ensino de filosofia: uma arte da multiplicação dos signos? *Educação e Filosofia*, v.6, n.12, p.125-127, 1992.
- FAVARETTO, C.F. Sobre o ensino de filosofia. *Rev. Faculdade de Educação*, v.19, n.1, p.97-102, 1993.
- FELICIO, C.B.F. (Org.). *Filosofia: entre o ensino e a pesquisa: ensaios de formação*. Goiás: Ricochete, 2012.
- GALLINA, S. Ensino de filosofia e a criação de conceitos. *Cad. Cedes*, v.24, n.64, p.359-371, 2004.
- GALLO, S.; ASPIS, R.L. Ensino de filosofia e cidadania nas sociedades de controle: resistências e linhas de fuga. *Pró-Posições*, v.21, n.1, p.89-105, 2010.
- GELAMO, R.P. A imanência como ‘lugar’ do ensino de filosofia. *Educação e Pesquisa*, v.34, n.1, p.127-137, 2008.
- GELAMO, R.P. Ensino de filosofia para não filósofos: filosofia de ofício ou ofício de professor: os limites do filosofar. *Educação & Sociedade*, v.28, n.98, p.231-252, 2007.
- GELAMO, R.P. Notas sobre o problema da explicação e da experiência no ensino de filosofia. *Educação e Pesquisa*, v.36, n.2, p.527-538, 2010.
- GELAMO, R.P. O problema da experiência no ensino de filosofia. *Educação & Realidade*, v.31, n.2, p.9-26, 2006.
- GELAMO, R.P. Pensar sem pressupostos: para problematizar o ensino de filosofia. *Pró-Posições*, v.19, n.3, p.161-174, 2008.
- HEUSER, E.M.D. *Pensar em Deleuze: violência e empirismo no ensino de filosofia*. Porto Alegre: Unijuí, 2010.
- JOHANSON, I. Filosofia, filósofo, professores de filosofia. *Rev. FAEEBA*, v.22, n.39, p.55-62, 2013.
- KANT, I. *Lógica*. São Paulo: Tempo Brasileiro, 2011.
- LAERCIO, D. *Vidas y opiniones de los filósofos ilustres*. Madrid: Alianza Editorial, 2007.
- LIMA, M.A.C. Caminhos críticos no processo ensino-aprendizagem em filosofia. *Rev. Diálogo Educacional*, v.7, n.22, p.195-210, 2007.
- MACHADO, R. *Deleuze, a arte, a filosofia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010.
- NIETZSCHE, F. *A gaia ciência*. São Paulo: Cia das Letras, 2001.

NIETZSCHE, F. *Ecce Homo*. São Paulo: Cia das Letras, 2008.

OLIVEIRA, R.J. Filosofia regressiva: uma alternativa para o ensino de filosofia? *Perspectiva*, v.19, n.2, p.425-441, 2001.

ORLANDI, L.B. Combater na imanência. In: DELEUZE, G. *Pericles e Verdi*: sobre a filosofia de François Chatêlet. Rio de Janeiro: Pazoulin, 1999.

TOMAZETTI, E.M.; BENETTI, C.C. Formação do professor de Filosofia: entre o ensino e a aprendizagem. *Diálogo Educ.*, v.12, n.37, p.1027-1043, 2012.

VINCI, C.F.R.G. Por um outro filosofar: a experiência criativa do filosofar de Gilles Deleuze e o espaço literário. In: *COLÓQUIO INTERNACIONAL DE FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO*, 6, Rio de Janeiro. 2012. *Anais...* Rio de Janeiro, 2012.