

educação e democracia

ESTUDOS DO SÉCULO

XX

número 14 • 2014

**POR UMA PEDAGOGIA DESLIZANTE
ABERTA ÀS INCERTEZAS**

Manuel Malaguerra

Lídia Gomes

Manuel Malaguerra, Doutorando em Estudos Contemporâneos do Centro de Estudos Interdisciplinares do Século XX – CEIS20 da Universidade de Coimbra

Lídia Gomes, Doutoranda da Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra

Preâmbulo

Produtor de uma obra de efeitos indeléveis, Deleuze é um dos filósofos de um núcleo de intelectuais do pensamento contemporâneo francês – como Foucault, Derrida, Guattari, Lyotard... – cujos trabalhos complementam uma transformação irreversível nos modos de pensar, iniciada por Nietzsche.

Sistemática atitude contestatária contra a sobredeterminação das formas de pensar, sentir e agir, assim como uma conceção não dogmática das operações da linguagem são, *grosso modo*, duas peculiares distintivas de um movimento designado por pós-estruturalismo francês (ou nietzscheanismo *à la française*), o qual, do nosso ponto de vista, tem em Deleuze o seu mais original e inventivo representante.

Sendo mínimas – mas sempre moleculares e nómadas – as ideias de Deleuze sobre a Escola (pensada esta como sistema escolar ou como sistema de ensino), elas são incontornáveis. Por que, então, escrever um ensaio sobre Deleuze e a Escola? Uma pergunta repleta de bons motivos. Deixando de lado as questões banalmente pessoais que podem ter movido esta nossa decisão – onde se inclui aquela tendência para aceitar desafios nada fáceis –, um olhar mais atento mostrará que as coisas são mais complexas quanto parecem à primeira vista.

Neste sentido, o desafio que nos colocámos – pensar a Escola desde a *filosofia da diferença* – é duplo: por um lado, desmistificar as verdades sumárias e as significações de véspera instaladas coriacemente no campo pedagógico; por outro, arriscar uma *abertura ao novo*¹, por meio de uma invenção sistemática de formas adversativas de pensar², que possa trazer à superfície as *potências imanentes*³ que a Escola (como projeto pedagógico molecular e máquina de guerra) e a Vida (não submissa a modelos régios e a representações fechadas de virtude) merecem.

Para ensaiar – falar de alguma coisa com entusiasmo – *entre* a filosofia deleuzeana-guattariana e a Escola, uma multiplicidade heterogénea de conceituações podem ser enfatizadas. Porém, como sabemos, para o exercício de ensaio esta ênfase conceitual

¹ A criação do novo não se opõe ao velho, não é o futuro melhor que o passado. O novo opõe-se às rotinas, ao comum, ao previsível (tempo *Cronos* – sucessão numerada de movimentos organizados) para atualizar um virtual inesperado, imprevisível e intempestivo (tempo *Aion* – duração não sucessiva). A criação do novo dá-se quando transitamos do ser ao devir. Para mais desenvolvimentos ver: DELEUZE; GUATTARI - *Mil planaltos. Capitalismo e Esquizofrenia 2*. (2007, pp. 299-394).

² Consideramos como pensamento adversativo todo aquele que *não procura solucionar problemas, mas criá-los*. E isto porque os problemas não só abrem novos horizontes de sentido como também instauram perspectivas impensadas, os quais impelem para a criação de conceitos. Pensar é uma luta de sentidos e significados. Para mais desenvolvimentos ver: DELEUZE; GUATTARI - *O que é a Filosofia?* (1992, pp. 21-35).

³ Em termos deleuzianos, a *imanência* é sempre absoluta, uma vida de potência apronta. Deleuze recusa toda a transcendência, a qual pode ser Deus, mas também Édipo e mesmo as ideias. Contrariamente à transcendência, na imanência há devires, linhas (que podem ser de três tipos) e blocos, movimentos que se efetuam em velocidades distintas, intensidades continuadas e fluxos conjugados. A imanência está composta por virtualidades que se atualizam em processo. Para mais desenvolvimentos ver: DELEUZE; GUATTARI - *O que é a Filosofia?* (1992, pp. 36-56). *Mil planaltos. Capitalismo e Esquizofrenia 2*. (2007, pp. 249-298).

implica que os conceitos dos nossos *intercessores*⁴ sejam definidos como se tivessem sido escritos por nós e que a ação que sobre eles exercemos deve torná-los outros. Significa isto que o nosso propósito, no nível epistemológico, procura afastar-se da simples reprodução das intuições dos autores com que operamos, para as submetemos a uma *deformação* plausível.

O que procuramos nos conceitos que usamos? Que algo aconteça: uma nova viagem, uma nova aventura, uma nova conjugação de *encontros alegres* (que aumentam a nossa potência de pensar, sentir e agir) que, em processualidade artística, caminhem até às singularidades da experimentação, tentando por esta via novas formas de expressão e conteúdos.

Neste sentido e no contexto da renovação do *dizer filosófico* iniciada por Nietzsche, interessa admitir que o exercício da *multiplicidade*⁵ sobre a Escola que aqui ensaiamos não se esquivava do que não sabemos ou conhecemos mal, mas que se realiza de modo a que a imaginação – em processo sempre inconcluso – tenha algo a dizer sobre o vivido e o vivível. Justamente por isso, a criação do nosso ensaio privilegia as figuras rizomáticas (modelo *rizoma-canal*⁶) por sobre as figuras arborescentes (modelo *árvore-raiz*⁷), ainda que, como é óbvio, se assinalem algumas das interferências intrínsecas e extrínsecas *entre* ambos os modelos de pensamento.

⁴ Para criar há que se encontrar intercessores (que podem ser pessoas ou coisas, reais ou fictícios) adequados. Há que não confundir intercessores com intercâmbios, interferências ou intervenções, em que o que priva é a dádiva, o controlo ou a captura. Os intercessores auxiliam na criação de mundos, a dizer o indizível, a pensar o ainda não pensado. Contudo, os intercessores não estão dados de antemão; há que os produzir, saindo ao encontro do outro que nos auxilia na efabulação de um mundo novo. Para mais desenvolvimentos ver: DELEUZE; GUATTARI - *O que é a Filosofia?* (1992, pp. 21-56).

⁵ Em Deleuze e Guattari, a *noção de multiplicidade* comporta dois objetivos: 1. Sublinhar os processos de movimento e de devir, em lugar das noções estáticas de essência e de “ser”; 2. Permitir pensar a diversidade e a variedade do mundo sem recorrer às noções tradicionais do Uno e do Múltiplo. Um mundo constituído de multiplicidades é um mundo em movimento contínuo, um mundo de criações. Para mais desenvolvimentos ver: DELEUZE; GUATTARI - *Mil planaltos. Capitalismo e Esquizofrenia 2.* (2007, pp. 51-64; 299-394).

⁶ O rizoma é constituído por seis princípios: princípio de *conexão*, princípio de *heterogeneidade*, princípio de *multiplicidade*, princípio de *ruptura assignificante*, princípio de *cartografia*, princípio de *decalcomania*. O rizoma assinala a ausência de hierarquias e a presença das multiplicidades (as multiplicidades substantivadas são rizomáticas). No rizoma não há sujeito nem objeto, mas dimensões; um rizoma conecta dois pontos quaisquer (conexão) sem origem ou ponto de reunião, com traços de outra natureza (heterogeneidade), signos muito distintos. No rizoma opera-se por composição, que faz expandir e diversificar as multiplicidades; o rizoma não tem início nem fim, apenas meios pelos quais cresce e transborda; no rizoma a ideia de continuidade é despossuída de força – ele pode ser quebrado num lugar e iniciado num outro; o rizoma desconhece princípios ou fundações; não tem génese ou estrutura – as suas direções são instáveis; é sempre provisório, em devir – não se deixa decalcar (reproduzir uma estrutura já dada), mas cartografar (construir e experimentar abertamente um campo de conexão) nas suas múltiplas entradas e saídas. Para mais desenvolvimentos ver: DELEUZE; GUATTARI - *Mil planaltos. Capitalismo e Esquizofrenia 2.* (2007, pp. 21-50).

⁷ A conceção tradicional do saber usa a figura da árvore para se expressar; dotada de um troco, a árvore tem as suas raízes das quais se nutre e nas quais se apoia, e galhos através dos quais se expande e especifica. A árvore é o rosto visível de um paradigma hierárquico e unificador do pensamento, do conhecimento e da vida: a árvore como imagem e a verdade como representação do pensar, do mundo e da vida. Para mais desenvolvimentos ver: DELEUZE; GUATTARI - *Mil planaltos. Capitalismo e Esquizofrenia 2.* (2007, pp. 21-50).

Concedido privilégio às figuras rizomáticas, as quais nos dão de permitir pensar uma Escola *menor*⁸ como *segmentaridade molecular*⁹ (linhas *flexíveis*¹⁰), investimos contra as armadilhas do bom senso, do senso comum, da opinião, da comunicação, objetivando com este proceder assinalar os *clichês* que povoam a *segmentaridade molar*¹¹ (linhas *duras*¹²) da Escola *maior*¹³.

Como procuraremos mostrar, nem sempre concordando com o pensamento de Deleuze e de Guattari, é plausível que a *pedagogia deslizante aberta às incertezas* possa constituir-se num *utensílio* capaz de articular entre ambos os modelos de Escola (*Escola-árvore* e *Escola-rizoma*), fazendo com que sejam transversados por linhas de fuga¹⁴. Para mostrar esta plausibilidade, o nosso ensaio constrói-se num *intermezzo* de imagens, de signos e de multiplicidades, os quais conferem à *pedagogia deslizante aberta às incertezas*

⁸ As *minorias* opõem-se às maiorias e são definidas como um conjunto não-numerado e proliferante, podendo permitir um pequeno número ou uma maioria absoluta, indefinida. O que constitui o não-numerável é a conexão entre os conjuntos, o “e”, que não pertence a nenhum dos dois e que se afirma como linha de fuga. Das minorias, a axiomática estatal forma subconjuntos que podem ser contados e controlados. Às minorias resta a tarefa de potencializar o não-numerável, ampliando as suas conexões, afirmando um devir-minoritário, tornando-se multidão. Para mais desenvolvimentos ver: DELEUZE; GUATTARI - *Mil planaltos. Capitalismo e Esquizofrenia 2*. (2007, pp. 107-152).

⁹ Estes segmentos constituem devires e blocos de devir (as conexões que se produzem sem coincidir com os segmentos molares). Entra-se neles em velocidades diversas, conjugando fluxos num contínuo de intensidade. Para mais desenvolvimentos ver: DELEUZE; GUATTARI - *Mil planaltos. Capitalismo e Esquizofrenia 2*. (2007, pp. 65-106; 267-298).

¹⁰ É um tipo de linha que descreve sempre pequenas mutações no plano (desequilíbrios que produzem desvios), orientando processos irreversíveis. Estas linhas são traçadas por fluxos moleculares cuja lógica de funcionamento não pode extrair-se das linhas de segmentação dura, embora mantenham com elas estreitos vínculos de cooperação – as linhas moleculares descrevem as dinâmicas subterrâneas das linhas molares, definindo os seus entrosamentos concretos. Para mais desenvolvimentos ver: DELEUZE; GUATTARI - *Mil planaltos. Capitalismo e Esquizofrenia 2*. (2007, pp. 65-106; 267-298).

¹¹ Estes segmentos (como a Escola, a família...) possuem três características: 1a: *dependem de máquinas binárias* (homem-mulher, branco-preto...); 1b: *implicam dispositivos de poder* (disciplina, norma...); 1c: *configuram planos de composição* (da Ciência). Para mais desenvolvimentos ver: DELEUZE; GUATTARI - *Mil planaltos. Capitalismo e Esquizofrenia 2*. (2007, pp. 65-106; 267-298).

¹² Estas linhas, que acolhem a sua determinação através da transcendência de um aparato de Estado, são sobredeterminadas pelos universos das leis e representações sociais hegemónicas – as linhas de segmentação dura confundem-se com os territórios do Poder numa sociedade. Este tipo de linha é, sem dúvida, o mais visível, o que acontece primeiro ao olhar do senso comum, e o mais fácil de ser seguido. Para mais desenvolvimentos ver: DELEUZE; GUATTARI - *Mil planaltos. Capitalismo e Esquizofrenia 2*. (2007, pp. 65-106; 267-298).

¹³ A *maioria* (ou metro-padrão) não se define quantitativamente, mas pela sua hegemonia social e política. A maioria é sempre um dado estatístico, e constitui-se como axioma no corpo social que hegemoniza. Ela é sempre a meta a ser atingida, aquilo que os aparelhos estatais organizam em conjuntos numerados e projetam como ideal humano a alcançar. Para mais desenvolvimentos ver: DELEUZE; GUATTARI - *Mil planaltos. Capitalismo e Esquizofrenia 2*. (2007, pp. 107-152).

¹⁴ As linhas de fuga e os fluxos são ruturas, interrupções, brechas, que deslocam as máquinas binárias dos segmentos moleculares. Enquanto as máquinas binárias criam os modelos a seguir (configuração do *macro*), os blocos de devir não têm modelo e estão sempre em processo (configuração do *micro*). A *diferença entre macro e micro* não é de dimensão, mas de intensidades, da capacidade de conexionar forças heterogêneas que configuram os acontecimentos. Esta linha pode ser revolucionária. A sua maior tragédia é que nada possa garantir o seu sucesso ou o seu fracasso. Para mais desenvolvimentos ver: DELEUZE; GUATTARI - *Mil planaltos. Capitalismo e Esquizofrenia 2*. (2007, pp. 153-198; 249-266; 267-298).

uma *ludicidade estética*, no sentido em que permite uma composição do *caos*¹⁵ sem perder as forças criativas do mesmo.

Operando com os *conceitos* deleuzianos¹⁶ como acontecimentos – isto é, como singularidades – interessa assinalar que o *Acontecimento* sobre o qual ensaiamos (a *Escola menor*) possui uma multiplicidade de dinâmicas criativas que tendem a permanecer impercetíveis sempre que analisadas pelo viés da tradição. Para contraditar esta tendência, o ensaio não se constrói a partir da questão ontológica da Essência (*o que é?*), mas desde a questão ontológica do Presente (*o que está a acontecer? O que virá a acontecer?*), pois que é nosso intuito – resgatando a originalidade inventiva do *pensamento* – valorizar a Escola nos seus devires e nomadismos¹⁷ como configurações *por vir*.

Pensada deleuzeanamente como um *devir-revolucionário*, a *pedagogia deslizante aberta às incertezas* há-de servir para combater a inércia da *pedagogia régia* – que sustenta e administra a hierarquia sob o signo de uma ordem onde o conflito e o dissenso são interpretados como cacofonia, dissonância, carência melódica – e afirmar a *criação de algo novo*¹⁸ que nos permita acreditar numa Escola de afetos¹⁹.

1. Por uma pedagogia deslizante aberta às incertezas

Falar *pelo* Outro e pensar *para* o Outro são duas peculiaridades sensíveis que caracterizam uma Escola *maior*, instituto pretensamente fundado conforme às prescrições

¹⁵ Na filosofia deleuziana a arte apresenta-se como um modo de composição do caos desde o traçado de um plano de composição no qual se instalam blocos de sensações. Um caos composto que, na sua forma instável, denuncia a conformação reativa do mundo. Não como uma operação desinteressada, nem com uma finalidade sublime, mas apenas desde a intensa afirmação das forças criativas da vida – de uma vida ativa que é o mais alto poder do falso e que estimula a potência fabuladora do novo. Contudo, não deve confundir-se a arte com o caos. Para mais desenvolvimentos ver: DELEUZE; GUATTARI - *O que é a Filosofia?* (1992, pp. 105-144).

¹⁶ O *conceito* deleuziano passa distante da generalidade que está implicada na compreensão tradicional de “conceito”. O conceito deleuziano não unifica singularidades ou multiplicidades; ele expressa-as. Não é um transcendente; ele é imanente à singularidade da qual é extraído. Para mais desenvolvimentos ver: DELEUZE E GUATTARI - *O que é a Filosofia?* (1992, pp. 21-35).

¹⁷ Deleuze caracteriza os nómadas como uma força que irrompe de um *Fora* que se faz presente e atuante a partir de viagens imóveis, variação contínua de posições e pensamento para se permanecer no mesmo lugar. Os nómadas seriam, então, os responsáveis pela ocupação do espaço sem uma métrica prévia (segmentaridade molecular).

¹⁸ Em *Diferença e Repetição* (1968), Deleuze ensaia o desenvolvimento de uma filosofia própria. Em contraste com a conceção que entende a *diferença como diferença* entre duas coisas ou dois termos, Deleuze vai insistir na conceção de uma “diferença pura” – da *diferença em si mesma*. É esta noção de diferença que lhe permitirá *conceber a vida e o mundo como processos de criação do novo*, constituídos de forças, fluxos, movimentos, em relação entre si (*processos intensivos*) mais do que elementos distintos distribuídos no espaço (*unidades extensivas*). Embora Deleuze desenvolva o seu original conceito de diferença a partir das mais variadas fontes (desde a uma crítica à noção metafísica de “conceito” e de “diferença específica”, passando pela operação matemática da diferenciação, até ao uso de uma escrita poética ou literária), a inspiração nuclear e declarada é a filosofia de Henri Bergson, a quem Deleuze dedicou uma das suas monografias “históricas” – *O Bergsonismo* (1966).

¹⁹ O bloco de sensações é “*um composto de perceptos e de afetos*. Os perceptos não são já percepções, são independentes dos que as experimentam. Os afetos não são já sentimentos ou afecções, excedem a força dos que passam por eles. As sensações, perceptos e afectos, são *seres* que valem por si próprios e excedem todo o vivido.” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 144, grifos dos autores).

de uma natureza dada como *boa* (*Emílio* rousseauiano), mas prolixa na produção de uma *vontade de verdade*²⁰ castradora da experimentação e dos desejos e onde a transmissão de saberes é outorga de poderes.

Analisar este modelo de Escola é uma questão-problema instigante – pensar *Emílio* como o eco de uma casa vazia sem ocupante e não como o herói pedagógico de um pressuposto paraíso na terra é um desafio sedutor –, mas não é esse o objetivo que almejamos neste ensaio.

A nossa flecha – *hic et nunc* – é lançada para a possibilidade de pensar um outro modelo, a Escola *menor*, território que resiste às intenções opulentas, às magnanimidades infundas, às idealizações extasiadas, e no qual os saberes não significam poderes, mas devires que criam linhas de fuga para as estender no *socius*.

Quer isto dizer que o nosso objetivo consiste em procurar uma possibilidade de abertura a um *pensamento imoral*²¹ para promover encontros alegres entre uma Escola *maior*, pautada numa pedagogia atravessada por uma normatividade na qual as fascículas do rizoma cedem lugar às raízes da árvore, à docilidade das prisões sem muros, às estruturas mórbidas, aos excessos de representação..., e uma Escola *menor*, aquela que há-de mostrar-se capaz de pensar não somente uma pedagogia *micropolítica*, dotada de intensidades nômadas e afetos artísticos, mas também uma pedagogia *problematizante* que cria, com prudência e sem terrorismos, articulações criativas *entre* a transformação do que existe e o desejo do que se pensa vir a ser, mesmo porque, seguindo a Lyotard (1997, p. 10), é chegado o momento de “interromper o terror teórico” através de uma “diabrura”.

Como afirmar a diabrura lyotardeciana? Cultivando articulações *entre* experimentação e norma dos sentidos não domesticados e das significações e/ou os significados ordenados; ativando *forças*²² e *potências*²³ capazes de transmutar o presente, levando-o a novos caminhos como exigência de criação do novo e de novos horizontes possíveis²⁴.

Como transmutar as dissimetrias do presente? O que nos força a pensar?

²⁰ O pensar tem mais a ver com o *sentido* do que com a *verdade*. O pensamento hegemônico na Escola, calcado nas racionalidades e discursividades técnico-científicas, nas ideias de representação, reconhecimento e reconhecimento, é um modo de exercer o poder (*controlar*) de diminuir a força dos outros (*condenar*), de impedir que o facto se pense (*julgar*). Pensar é uma potência para abrir mundos e não para os controlar.

²¹ O pensamento é um ato de sensibilidade que se abre para o mundo, um encontro com os signos. Pensar não é representar ou contemplar, nem se relaciona com a moral. A imagem dogmática do pensamento é a imagem que circula de um bom pensar ou de um bom pensador, assinalando que quem pensa bem encontra a verdade. Um puro moralismo que importa combater, uma vez que retira do ato de pensar a sua potência e, neste sentido, faz dele um exercício triste.

²² Em termos deleuzianos, a força mínima produtora são os agenciamentos e não os indivíduos. Os agenciamentos são multiplicidades nas quais funcionam elementos heterogêneos. É neles que se estabelecem conexões entre os indivíduos e destes com as máquinas.

²³ A potência nasce do conjunto de agenciamentos que colocam em jogo multiplicidades, desejos, devires, afetos, e não dos indivíduos. A potência é sempre composição de elementos heterogêneos que nos permitem agir.

²⁴ Essas forças e potências permitem à arte criar modos de vida novos (DELEUZE, 2002, p. 143; DELEUZE, 2009, p. 191). Por esta via, o pensamento alcança força inatual e desperta uma abertura sensível incompreendida, onde o pensar é uma experimentação vital que sente uma variação do pensamento. “Pensar significa descobrir, inventar novas possibilidades de vida” (DELEUZE, 2002, p. 143).

Em primeiro lugar, pensar os possíveis de um *devir-pedagógico* como movimento de criação, uma vez que os devires não são da ordem da *mimese* (mesmidade – o mesmo no mesmo, que pressagia o desastre do próprio devir), mas da ordem do *paradoxo*.

Depois, pensar as possibilidades de articulação entre a lógica linear – típica da Escola *maior* – e o acontecimento – tipicidade da Escola *menor* –, desde um encontro alegre cuja gênese pode radicar numa desterritorialização comum, mas dissimétrica, algo assim como aquilo que acontece no contágio entre vespa da orquídea.

Em terceiro lugar, pensar uma Escola sensível aos *ritornelos*²⁵ dos seus intercessores, no marco da qual uma *pedagogia deslizante aberta às incertezas* cria heterotopias para promover uma multiplicidade heterogênea de encontros-em-devir, que voam como uma flecha, não numa estrutura fixa, mas na sedução de uma invenção artística.

Por fim, pensar uma Escola potencializada pelas artes (potências de interação e de produção de *blocos de sensações*) que se deixa contagiar pelo desejo de não estagnar no tronco, nos galhos e nas folhas; ou seja, uma Escola pensada como ato ético, afeto intenso de amor e *agenciamento*²⁶ vibrátil, mesmo porque ao desejo nada falta – o que falta é o desejo!

Se, em termos deleuzianos-guattarianos, a árvore ou a raiz tende a asfixiar o desejo e o rizoma é um apelo sistemático à criação de sentidos, a pedagogia que aqui conceituamos pode dizer-se como *pedagogia deslizante aberta às incertezas: deslizante*, ao proceder por processos de *desterritorialização* e de *reterritorialização*²⁷ que permitem a

²⁵ O *Ritornelo* é um conceito que Deleuze e Guattari tomam da nomenclatura musical, articulando-o com as ideias tomadas da biologia, da etologia e da teoria da arte. Neste conceito, as noções de territorialização, desterritorialização e reterritorialização são cruciais. Com o conceito de ritornelo, Deleuze e Guattari querem assinalar o movimento produtivo da Vida (referido tanto ao processo quanto ao criado). (cf. DELEUZE; GUATTARI, 2004). Para mais desenvolvimentos ver: DELEUZE E GUATTARI - *Mil planaltos. Capitalismo e Esquizofrenia 2*. (2007, pp. 395-446).

²⁶ O *agenciamento* é sempre composto por quatro componentes: estado de coisas (contexto...); estilos de enunciação (modos de organização dos signos...); territórios (peculiaridades dos lugares...) e, movimentos de desterritorialização e reterritorialização (saídas por meio de linhas de fuga e reentrada noutros territórios). Os agenciamentos dão-se no plano de imanência (Filosófico).

²⁷ Em que consistem os processos de desterritorialização e reterritorialização? De modo simplificado, mas não redutor, a desterritorialização é o movimento pelo qual os agenciamentos maquínicos de desejo e coletivos de enunciação se desterritorializam – um abandono do território, uma operação das linhas de fuga; a reterritorialização o movimento pelo qual esses agenciamentos se reterritorializam como novos agenciamentos para a construção do território. Mister assinalar que a desterritorialização e a reterritorialização são processos indissociáveis. Deleuze e Guattari assinalam três teoremas da desterritorialização. 1. Concomitância entre movimentos de desterritorialização e de reterritorialização: “jamais nos desterritorializamos sozinhos, mas no mínimo com dois termos (...) e cada um dos dois termos se reterritorializa sobre o outro (...) Daí todo um sistema de reterritorializações horizontais e complementares (...)” (DELEUZE; GUATTARI, 1996, p. 41). 2. Relação entre desterritorialização e velocidade: “nos movimentos de desterritorialização o mais rápido não é forçosamente o mais intenso ou o mais desterritorializado (...)” (Idem). 3. Relacionam-se as intensidades dentro do processo de des-reterritorialização, distinguindo entre dois tipos de desterritorialização: a desterritorialização relativa e a desterritorialização absoluta: “Pode-se mesmo concluir [...] que o menos desterritorializado se reterritorializa sobre o mais desterritorializado. Surge aqui um segundo sistema de reterritorializações, vertical, de baixo para cima. [...]” (Ibid, grifos dos autores). Para mais desenvolvimentos ver: DELEUZE E GUATTARI - *Mil planaltos. Capitalismo e Esquizofrenia 2*. (2007, pp. 65-106; 395-446).

manifestação das singularidades e a sua abertura para o novo; *aberta às incertezas*, ao procurar despotencializar uma vontade de verdade estriada na ordem da linearidade e dos códigos e pelo caráter compulsório de uma unidade que impede a criação de problemas (que não são questões), mas que garante a sua “resolução”!

Assim conceituada, a *pedagogia deslizante aberta às incertezas* é uma máquina produtora de encontros alegres que disponibiliza *utensílios-armas* com os quais alunos e professores (em igualdade real) possibilitam o acontecimento improvável: transmitir aprendizagens e saberes sem dominar, sem ensombrar os devires²⁸, sem uma alteridade moral que esgota, mediante a corrosão dos desejos, a vontade positiva de desejar fora do dogma da representação e de um pensamento que só pensa o pensável²⁹.

Qual a proposição fundamental de uma *pedagogia deslizante aberta às incertezas*? Percorrer infinitamente a existência humana que nos permite pertencer à vida (que não é imanente a uma coisa, mas que cria a imanência com a qual toda a coisa se relaciona) na procura de uma superfície de contato para aceder ao *virtual* e atualizar as singularidades.

Coabitando a Escola com diferenças e singularidades, alguns podem adaptar-se à *moral do camelo* e outros manterem-se *bárbaros às multiplicidades*. Neste sentido, interessa distinguir entre *pedagogia-programa* (molar) e *pedagogia-projeto* (molecular), pois que contrariamente ao programa (que impõe obediência através do mando), o projeto é uma experimentação que desconfia do *dado* de antemão. O projeto educativo não dispensa o programa. Contudo, se na Escola *maior* ele é um instrumento cooptado pelo provisório e capturado pelo identitário (uma *pedagogia molar*³⁰ é importante, mas circunstancial), numa Escola *menor* ele há-de ser um *afeto-arma* da desconstrução e da diferença, das singularidades e não das individuações (uma *pedagogia molecular*³¹, não circunstancial, que não opera com formas, mas com desejos e encontros nómadas).

²⁸ Pensar, sentir e viver, formam uma tríade indiscernível da criação aberta ao devir. É a arte quem promove a abertura de “zonas de indiscernibilidade” (DELEUZE, 2002, p. 26), as quais permitem um *devir-outro*, constituindo assim uma intensidade em variação mais que uma consolidação de identidades aderentes à memória, à consciência, ao juízo, a tudo o que instaure uma organização de poder. Para mais desenvolvimentos ver: DELEUZE; GUATTARI - *Mil planaltos. Capitalismo e Esquizofrenia 2*. (2007, pp. 299-394).

²⁹ Para contrariar esta alteridade moral, a Escola e os encontros e devires que nela acontecem devem criar uma rede de forças que contribuam para a invenção e recriação do *si mesmo*. Quando apoiada na alegria e no desejo essa potência criadora promove novos modos de alteridade. Falamos do poder revolucionário do desejo e dos afetos que, criando heterotopias marginais, permitir lutar entre aquilo que somos e os nossos possíveis devires (cf. DELEUZE, 1996, p. 72). Para mais desenvolvimentos ver: DELEUZE; GUATTARI - *Mil planaltos. Capitalismo e Esquizofrenia 2*. (2007, pp. 299-394).

³⁰ A pedagogia *molar* é determinada por intermédio de um aparato de Estado, sendo sobredeterminada pelos universos das leis, das normas e das representações sociais hegemónicas, confundindo-se com os territórios do Poder numa sociedade. Para mais desenvolvimentos ver: DELEUZE; GUATTARI - *Mil planaltos. Capitalismo e Esquizofrenia 2*. (2007, pp. 267-298).

³¹ A pedagogia *molecular* descreve pequenas mutações no plano, desequilíbrios que produzem desvios. Não sendo menos precisa que a, orienta processos irreversíveis. A sua lógica de funcionamento não pode extrair-se da pedagogia molar, embora mantenha com ela estreitos vínculos de cooperação. Para mais desenvolvimentos ver: DELEUZE; GUATTARI - *Mil planaltos. Capitalismo e Esquizofrenia 2*. (2007, pp. 267-298).

A Escola *maior*, quando desligada da Escola *menor*, tende a amparar-se excessivamente na pedagogia do juízo e da rentabilidade. Na *pedagogia deslizante aberta às incertezas*, aquela que abre horizontes para a construção do *novo* e de *possíveis* sob o signo do dom e não apenas da competição, é o lúdico das aprendizagens que se afirma. Uma *ludicidade* onde brincar não é mais brincar *contra* o desejo (a arte do inútil), mas brincar *com* desejo e desejar brincar. Aprendizagens e saberes rizomáticas nutridas por linhas de fuga capazes de produzir processos de desterritorialização e reterritorialização de um devir-Escola, isto é, uma Escola que se afilia aos seus próprios acontecimentos.

O que poderá estar a contribuir para a exclusão da pedagogia-projeto de uma Escola capaz de dar vida a subjetividades mais livres e sensíveis? Com Nietzsche, poderá dizer-se que a Escola é *demasiadamente humana*; com Deleuze, que ela se ocupa excessivamente em *recapitular*. Pela nossa parte, pensamos quatro plausibilidades sobre o que a Escola ainda não aprendeu: 1: a pensar um outro pensamento e a viver uma outra vida educacional; 2: a não dizer o que professores e alunos devem fazer; 3: a explorar os encontros alegres e a deixar-se afetar por eles; 4. que aprender é também indagar o silêncio das descobertas.

Neste contexto, e sendo que todo o aprender implica um desaprender, a *pedagogia deslizante e aberta às incertezas* (utensílio *intermezzo*, que afeta por amor) é por nós pensada como uma *afeto-arma* que nos há-de libertar de um viver idiota para não sucumbir idiota!

2. A escola como máquina de guerra

Com base nos axiomas deleuzeanos-guattarianos³² e nas mais diversas proposições que lhes correspondem, pensar a Escola como *máquina de guerra*, como território de ações múltiplas, heterogênea e abertas ao novo, não mimética, exterior ao pensamento arborescente e despossuída de toda a tutela normativa sobre a legitimidade das aprendizagens e saberes, implica problematizar intuitivamente as possibilidades do território-escola se desterritorializar para se reterritorializar numa outra *terra nova*.

Inserida numa *ética-estética da existência*, a nossa proposta conceitual (isenta do imaginário divino, do juízo, da verdade, da punição e do castigo), pensa que a descolonização dos saberes permite pensar, sem utopias delirantes, novos territórios para uma Escola que não faz o que quer, mas quer o que faz. Pensar a escola como nomadismo em relação com o *fora* e não mais reprodutora do sedentarismo do *dentro*, é o que intentamos mostrar.

Para materializar esta nossa proposta neste ensaio, usamos a *pedagogia deslizante aberta às incertezas*, como enunciada antes. Como contagiar a pedagogia *régia* (do

³² A *máquina de guerra* é enunciada por Deleuze e Guattari sob a forma de *três axiomas*: a máquina de guerra é exterior ao aparelho de Estado (axioma I); é “uma invenção dos nómadas (axioma II); é uma forma de expressão correspondente à forma de conteúdo do metalúrgico (axioma III). (DELEUZE; GUATTARI, 2007, pp. 447-540). Para mais desenvolvimentos ver: DELEUZE; GUATTARI - *Mil planaltos. Capitalismo e Esquizofrenia 2*. (2007, pp. 395-446).

pensamento que só pensa o que deve ser pensado) de uma pedagogia *rizomática* inserida num movimento aberto à criação inventiva e às conexões?

A *pedagogia deslizando aberta às incertezas* é, em nosso entender, uma proposta conceitual que permite articular entre ambos os modelos pedagógicos. De que modo? Fazendo alianças criativas e com intensidades singulares e diferenciadas entre as linhas molares e as linhas moleculares, num movimento de contágio, dissidência e resistência, sob o signo de linhas de fuga, de *agenciamentos maquínicos de corpos*³³ e de *agenciamentos coletivos de enunciação*³⁴, conduzindo as estruturas arborescentes (exiladas ou paralisadas na diferença sem diversidade) para devires múltiplos que inaugurem uma perversão das totalidades. Criando lugares de poder para dizer o indizível, criando problemas que estimulem a eclosão do novo e não soluções que capitulem a criação. Articulando entre a pedagogia-programa (circunstancial) e a pedagogia-projeto (não circunstancial). Instaurando o *caos* como arte e imanência. Opondo o estilo ético-estético à moral costumeira. Inserindo os saberes numa perspectiva micropolítica do desejo.

Contrariamente aos aparelhos de Estado, que solicita a ratificação pública dos seus direitos como uma indispensabilidade para expressar a sua tendência para se reproduzir, a máquina de guerra só existe em processualidade, isto é, como fluxo dotado das suas próprias imanências. Sendo que a apropriação ou eliminação da sua potência pelos aparelhos de Estado é iminente, interessa pensar que também ela implica abertura para novos fluxos.

O que nos impede e autoriza esta dupla faticidade? Não permite sugerir relações de contágio direto entre ambos, mas autoriza afirmar a existência de uma dupla relação de coexistência e concorrência dentro de um campo contínuo de interações, atravessado por forças individuais e coletivas que nunca são completórias ou espontaneamente confináveis.³⁵

Sendo que em termos deleuzeanos-guattarianos existe uma máquina de guerra na atividade de pensar (proposição *noológica*), pensamos que no nível epistemológico, e sem assumir posições de transcendência entre paradigmas, a *pedagogia deslizando aberta*

³³ Os *agenciamentos maquínicos de corpos* remetem para os conteúdos. São as máquinas sociais, as relações entre os corpos humanos, corpos animais, corpos cósmicos. Este tipo de agenciamentos diz respeito a uma mesclagem e a relações entre os corpos numa sociedade. Para mais desenvolvimentos ver: DELEUZE; GUATTARI - *Mil planaltos. Capitalismo e Esquizofrenia 2*. (2007, pp. 395-446).

³⁴ Os *agenciamentos coletivos de enunciação* remetem aos enunciados. Não dizem respeito a um sujeito, mas a um regime de signos compartilhados, à linguagem, a um estado de palavras e símbolos, pois a sua produção só pode efetivar-se no próprio *socius*. Mister reconhecer que não podemos reduzir o estado de corpos aos enunciados coletivos. Gilles Deleuze e Felix Guattari deixam muito claro que ambos os tipos de agenciamento são distintos. Assim, não podemos afirmar que os agenciamentos coletivos são a expressão dos agenciamentos maquínicos de corpos. A relação de reduzir um ao outro, ou uma relação dicotômica entre *regimes de signos* e *estatuto de estados de coisas*, não existe. Não existe a possibilidade de reduzir ou hierarquizar os agenciamentos, mas de procurar como eles se relacionam reciprocamente. Para mais desenvolvimentos ver: DELEUZE; GUATTARI - *Mil planaltos. Capitalismo e Esquizofrenia 2*. (2007, pp. 395-446).

³⁵ Esta dupla relação impede os mais puristas de transmutarem a máquina de guerra em simples idealização. Para mais desenvolvimentos ver: DELEUZE; GUATTARI - *Mil planaltos. Capitalismo e Esquizofrenia 2*. (2007, pp. 447-540).

às incertezas se constitui num *utensílio molecular* que há-de permitir a uma Escola *menor* fazer brotar devires-problematizantes e não respostas prontas.

Quais proposições tornam plausível pensar a máquina de guerra Escola? No marco deste ensaio assinalamos, *grosso modo*, sobre a plausibilidade da sua inserção em dois níveis: o nível *espacial-geográfico* e o nível dos *afetos*.

Em termos de *geograficidade*, Deleuze e Guattari assinalam que o nómada, bem mais do que aquele que se desloca de um território para outro (o migrante, por exemplo), é o grande *agente desterritorializante*. Desde esta assertiva, pensamos que o realmente profícuo para uma Escola *menor*, acompanhada por uma *pedagogia deslizante aberta às incertezas*, consiste em arrancar a Escola de um território excessivamente sedentário, para, desde um território novo (nómada), produzir *mapas* e não decalques.

Fazer mapas e não decalques, pois que o mapa está primeiro e totalmente orientado para uma experimentação que atua sobre o real. O mapa não reproduz um inconsciente fechado sobre si mesmo, constrói-o; contribui para a conexão dos campos, dos territórios. O mapa é aberto, conectável em todas as suas dimensões, desmontável, alterável, suscetível de receber sistematicamente modificações, e necessita delas. O mapa pode ser rompido, interrompido, alterado, adaptado a distintas montagens; pode iniciar-se por indivíduos, grupos, por qualquer formação social. O mapa é para a praxis, encontra-se aberto à experimentação, sendo que na sua forma possui múltiplas entradas e saídas. O mapa pode ser ingressado pelas raízes, as dimensões moleculares do arborescente, pode iniciar-se com o decalque de outro mapa, com uma cópia, mas rapidamente tem que autonomizar-se do mesmo e gerar uma relação própria com a experimentação – com um plano de experiência com o qual se dinamiza o processo produtivo.

Em termos de *afetos*, Deleuze e Guattari dizem-nos que eles são as armas que a máquina de guerra utiliza.

Pode a Escola *menor* ter como arma os afetos? Esta questionabilidade remete para a *caixa de ferramentas* e *agenciamentos* que ela se disponha a produzir. Na Escola *menor*, os utensílios para um trabalho determinado (caso do aparelho de Estado) e armas para uma ação imediata (caso da máquina de guerra), são pensadas como conexão entre agenciamentos maquínicos de desejo e agenciamentos coletivos de enunciação, no sentido de que um utensílio que possa responder às necessidades do aparelho de Estado sirva à máquina de guerra e que um *afeto-arma* que responde às necessidades da máquina de guerra possa servir ao aparelho de Estado.

No contexto da Escola *menor* aqui conceituada, defendemos que as armas da máquina de guerra *não são* (ou não se tornam) os afetos dos nómadas, como as ferramentas do aparelho de Estado *não são* (ou não se tornam) os utensílios dos sedentários.

Neste sentido, a *pedagogia deslizante aberta às incertezas* há-de implicar uma articulação criativa entre o movimento dos utensílios (relativo a uma finalidade) e o movimento das armas (relativo a uma imanência), visando aproximar entre emoções *retardadas* (sentimentos) emoções *imediatas* (afetos).

Mas, quais os utensílios-armas que a máquina de guerra Escola pode criar?

Deleuze e Guattari introduzem a figura do “metalúrgico” como *intermezzo* liso-estriado (ou molecular-molar), na qual experimentação de materiais e formas surgem mescladas. Sobre esta temática, assumimos um posicionamento duplo. Por um lado, *concordamos* com ambos os autores no que se refere à comparência hibridizada dos materiais e das formas; por outro lado, *divergimos* de ambos os filósofos uma vez que não pensamos essa mesclagem como um primeiro movimento de desterritorialização, isto é, de transição de todas as formas para o seu exterior nómada.

Sendo a *metalurgia* o solo comum que articula *entre* aparelho de Estado e máquina de guerra, a que nos conduz este consenso/dissenso? Leva-nos a pensar a *metalurgia* como figura que ilustra as características dos nómadas, mas que não nega a sua vizinhança com a forma-Estado. A *metalurgia* serve a Escola *menor* ao afirmar a fuga às capturas movidas pelo aparelho de Estado, mas não remete para um *fora absoluto* que poderia fazer acreditar numa fuga para o imaginário.

Neste sentido, na Escola *menor* que aqui conceituamos não existem devires abstratos, mas devires concretos: devires *micropolíticos*, mas inseparáveis dos contextos *macropolíticos*.

Inconclusividades

“No teu rosto e nos teus olhos sempre se vê o teu segredo. Perde o rosto. Sê capaz de amar sem recordar, sem fantasma e sem interpretação, sem parar para recapitular. Que haja apenas fluxos, fluxos que umas vezes se esgotam, se congelam (...) e outras se conjugam ou se separam (...) Nas linhas de fuga só pode existir uma coisa: experimentação-vida” (DELEUZE, 1980, pp. 60-61).

A proposta de pensamento *rizomático* que aqui experimentámos, no sentido de criar uma *pedagogia deslizante aberta às incertezas* para pensar uma Escola *menor* como máquina de guerra, contrapõe-se, mas não nega, o pensamento *arborescente*. E isso porque não pensamos essa contraposição como oposição na qual um termo tenta eliminar o outro, mas percebendo aí uma relação de tensão e de complementaridade, que não remete para qualquer dualismo.

Dada a interceção entre modelos de pensamento, é a natureza de ambos que se modifica mutuamente: no rizoma podem existir segmentos que endurecem e se tornam árvore; na árvore pode dar-se a constituição de um rizoma.

Assim, a criação de uma *pedagogia deslizante aberta às incertezas* para pensar a Escola *menor* como máquina de guerra não serve os fins de uma qualquer bandeira reivindicativa. Ela é um movimento de criação e de ação contínuas que promove enlces para encontrar linhas de fuga que permitam uma saída, mas não uma solução para problemas naturalizados. Saída que não é fuga negativa, mas a procura de um possível para não sufocarmos.

A criação de um possível que implica trabalho e afetos, sob pena de se metamorfosear num possível que é apenas objeto do nosso imaginário.

Neste sentido, a *pedagogia deslizante aberta às incertezas* há-de produzir não só armas para o combate e para a reinvenção do *socius*, como ainda utensílios para a sua

manutenção, estando esta factividade dependente dos agenciamentos maquínicos de desejo e dos agenciamentos coletivos de enunciação que formos capazes de produzir, sem institucionalizar, mesmo porque as *potências de uma Escola* exige de todos nós coragem e dignidade para a merecer.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALLIEZ, Éric - *A assinatura do mundo: o que é a filosofia de Deleuze e Guattari*. Tradução de Maria Helena Rouanet e Bluma Villar. Coleção Trans. São Paulo, Editora 34. 1995. ISBN 85-85490-50-0.
- ALLIEZ, Éric - *Da impossibilidade da fenomenologia: sobre a filosofia francesa contemporânea*. Tradução de Raquel de Almeida Prado e Bento Prado Jr. Coleção Trans. São Paulo, Editora 34. 1996. ISBN 85-7326-027-0.
- ALLIEZ, Éric - *Deleuze filosofia virtual*. Tradução de Heloisa B. S. Rocha. Coleção Trans. São Paulo, Editora 34. 1996. ISBN 85-7326-029-7.
- ALLIEZ, Éric - *Gilles Deleuze: uma vida filosófica*. Organização de Éric Alliez. Coleção Trans. São Paulo, Editora 34. 2000. ISBN 85-7326-166-8.
- DELEUZE, Gilles - "A imanência: uma vida...". In: EMANUEL ANGELO DA ROCHA FRAGOSO. - *Gilles Deleuze: imagens de um filósofo da imanência*. Londrina. Editora UEL, 1997. ISBN 8572160809, 9788572160803.
- DELEUZE, Gilles - "Simulacro e filosofia antiga". In: DELEUZE, G. - *Lógica dos sentidos*. 4. ed. Trad. Luiz Roberto Salinas Fortes. Col. Estudos 35. São Paulo. Editora Perspectiva, 1998. ISBN 8527301385.
- DELEUZE, Gilles - *A dobra, Leibniz e o barroco*. Trad. Luiz B. L. Orlandi. Campinas: 2ª. edição Editora Papirus, 2000. ISBN: 8530801717.
- DELEUZE, Gilles - *A Imagem-movimento - Cinema 1*. Tradução de Rafael Godinho. Lisboa. Editora Assírio & Alvim. 2004. ISBN 9789723709582.
- DELEUZE, Gilles - *A Imagem-Tempo - Cinema 2*. Tradução de Rafael Godinho. Lisboa. Editora Assírio & Alvim. 2006. ISBN 9789723710960.
- DELEUZE, Gilles - *Bergsonismo*. Tradução de Luiz B. L. Orlandi. Coleção Trans. São Paulo, 1ª ed. Editora 34. 1999. ISBN 85-7326-137-4.
- DELEUZE, Gilles - *Conversações*. Tradução de Peter Pál Pelbart. Coleção Trans. São Paulo, 1ª ed. Editora 34. 1992. ISBN 978-85-85490-04-1.
- DELEUZE, Gilles - *Crítica e clínica*. Tradução de Peter Pál Pelbart. Coleção Trans. São Paulo, 1ª ed. Editora 34. 1997. ISBN 978-85-7326-069-4.
- DELEUZE, Gilles - *Diferença e repetição*. Tradução de Luiz Orlandi e Roberto Machado. Lisboa. Editora Relógio d'Água. 2000. ISBN 9789727085958.
- DELEUZE, Gilles - *Empirismo e subjetividade. Ensaio sobre a natureza humana segundo Hume*. Tradução de Luiz B. L. Orlandi. Coleção Trans. São Paulo, 1ª ed. Editora 34. 2001. ISBN 85-7326-210-9.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix - *Kafka: para uma literatura menor*. Tradução de Rafael Godinho. Lisboa. Editora Assírio & Alvim. 2002. ISBN 972-37-0793-4.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix - *Mil Planaltos. Capitalismo e Esquizofrenia 2*. Tradução de Rafael Godinho. Lisboa, Editora Assírio & Alvim. 2007. ISBN 978-972-37-1272-8.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix - *Mil platôs. Capitalismo e esquizofrenia 2. Vol. 1*. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira, Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Coleção Trans. São Paulo, 1ª ed. Editora 34. 1995. ISBN 978-85-85490-49-2.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix - *Mil platôs. Capitalismo e esquizofrenia 2. Vol. 2*. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. Coleção Trans. São Paulo, 1ª ed. Editora 34. 1995. ISBN 978-85-85490-65-2.

- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix - *Mil platôs. Capitalismo e esquizofrenia 2. Vol. 3.* Tradução de Aurélio Guerra Neto, Ana Lúcia de Oliveira, Lúcia Cláudia Leão e Suely Rolnik. Coleção Trans. São Paulo, 1ª ed. Editora 34. 1996. ISBN 978-85-73260-17-5.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix - *Mil platôs. Capitalismo e esquizofrenia 2. Vol. 4.* Tradução de Suely Rolnik. Coleção Trans. São Paulo, 1ª ed. Editora 34. 1997. ISBN 978-85-73260-50-2.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix - *Mil platôs. Capitalismo e esquizofrenia 2. Vol. 5.* Tradução de Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. Coleção Trans. São Paulo, 1ª ed. Editora 34. 1997. ISBN 978-85-73260-57-1.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix - *O Anti-Édipo. Capitalismo e Esquizofrenia 1.* Tradução de Joana Moraes Varela e Manuel Maria Carrilho. Lisboa. Editora Assírio & Alvim. 2004. ISBN 972-37-0181-2.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix - *O anti-Édipo. Capitalismo e esquizofrenia 1.* Tradução de Luiz B. L. Orlandi. Coleção Trans. São Paulo, 1ª ed. Editora 34. 2010. ISBN 978-85-7326-446-3.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix - *O que é a filosofia?* Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Coleção Trans. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 1997. ISBN 978-85-85490-02-7.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix - *O que é a filosofia?* Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Coleção Trans. São Paulo, 1ª ed. Editora 34. 1992. ISBN 978-85-85490-02-7.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix - *O que é a filosofia?* Tradução de Margarida Barahona e António Guerreiro. Coleção B.T.U.. Lisboa, 1ª ed. Editorial Presença. 1992. DL n.º 53 057/92.
- DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire - *Diálogos.* Tradução de Eloísa Araújo Ribeiro. São Paulo: Editora Escuta, 1998. ISBN: 85-7137-127-X.
- DUNCKER, Patricia - *Alucinando Foucault.* Tradução de Duda Machado. Coleção Trans. São Paulo, 1ª ed. Editora 34. 1998. ISBN 85-7326-116-1.
- FOUCAULT, Michel - “De espaços outros”. *Revista Estudos Avançados.* [online]. 2013, vol. 27, n.79, pp. 113-122. ISSN 0103-4014 (acedido em 30 de março de 2014).
- FOUCAULT, M. - “Des espaces autres”. In: *Dits e Écrits, tome 2: 1976-1988.* Paris: Gallimard, 2001. ISBN-10: 2070762904. ISBN-13: 978-2070762903.
- GIL, José - *O imperceptível devir da imanência: sobre a filosofia de Deleuze.* Lisboa: Relógio D'Água Editores, 2008. DL n.º 275737/08.
- GUATTARI, Félix - *Caosmose. Um novo paradigma estético.* Tradução de Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. Coleção Trans. São Paulo, 1ª ed. Editora 34. 1992. ISBN 978-85-8549-001-0.
- GUATTARI, F. - *La révolution moléculaire.* Paris: Ed. Recherches, coll. Omnibus. 1997. ISBN 978-2-86222-002-
- HARDT, Michael - *Gilles Deleuze: um aprendizado em filosofia.* Tradução de Sueli Cavendish. Coleção Trans. São Paulo, 1ª ed. Editora 34. 1996. ISBN 85-7326-028-9.
- ISABELLE, Stengers - *A invenção das ciências modernas.* Coleção Trans. São Paulo, 1ª ed. Editora 34. 2002. ISBN 85-7326-249-4.
- LATOURE, Bruno - *Jamais fomos modernos.* Tradução de Carlos Irineu da Costa. Coleção Trans. São Paulo, 1ª ed. Editora 34. 1994. ISBN 9788585490386.

- LÉVI, Pierre - *As tecnologias da inteligência. O futuro do pensamento na era da informática*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. Coleção Trans. São Paulo, 1ª ed. Editora 34. 1993. ISBN 978-85-85490-15-7.
- LÉVI, Pierre - *Cibercultura*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. Coleção Trans. São Paulo, 1ª ed. Editora 34. 1999. ISBN 978-85-7326-126-4.
- LÉVI, Pierre - *O que é o virtual?* Tradução de Paulo Neves. Coleção Trans. São Paulo, 1ª ed. Editora 34. 1996. ISBN 978-85-7326-036-6.
- LYOTARD, J-F. - *Rudiments païens: genre dissertatif*. Paris: UGE, 1997. ISBN 2-264-00817-2 Br. 14 F.
- MACHADO, Roberto - *Deleuze, a arte e a filosofia*. Rio de Janeiro: Editora Zahar. 2009. ISBN 8537808067.
- MACHADO, Roberto - *Foucault, a ciência e o saber*. Rio de Janeiro: Editora Zahar. 2006. ISBN 13:9788571109643.
- NEGRI, Antonio - *A anomalia selvagem. Poder e potência em Spinoza*. Coleção Trans. São Paulo, 1ª ed. Editora 34. 1993. ISBN 85-85490-22-5.
- RANCIÈRE, Jacques - *O descentendimento. Política e filosofia*. Tradução de Ângela Leite Lopes. Coleção Trans. São Paulo, 1ª ed. Editora 34. 1996. ISBN 85-7326-026-2.
- RANCIÈRE, Jacques - *Políticas da escrita*. Tradução de Raquel Ramallete. Coleção Trans. São Paulo, 1ª ed. Editora 34. 1995. ISBN 85-7326-007-6.
- SHUSTERMAN, Richard - *Vivendo a arte: o pensamento pragmatista e a estética popular*. Tradução de Gisela Domschke. Coleção Trans. São Paulo, 1ª ed. Editora 34. 1998. ISBN 85-7326-099-8.
- VASCONCELLOS, Jorge - "O PENSAMENTO E A CENA: TEATRO E FILOSOFIA EM GILLES DELEUZE". *Revista AISTHE*, nº 3, 2008. ISSN 1981-7827.
- VIRILIO, Paul - *O espaço crítico*. Tradução de Paulo Roberto Pires. Coleção Trans. São Paulo, 1ª ed. Editora 34. 1993. ISBN 85-85490-16-0.