



MISCELÂNEOS

Fermentario N. 7, Vol. 2 (2013)
ISSN 1688 6151

Instituto de Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación,
Universidad de la República. www.fermentario.fhuce.edu.uy

Faculdade de Educação, UNICAMP. www.unicamp.br

A Filosofia da discórdia de Gilles Deleuze e a necessidade de uma educação dos sentidos: para pensar o “momento da sensibilização” no ensino de filosofia

Ester Maria Dreher Heuser¹

Resumo: No Brasil, após a conquista pela inclusão da filosofia nos currículos do Ensino Médio, vem-se experimentando tratar do ensino dessa disciplina como problema filosófico. Gilles Deleuze tem contribuído para isso. A partir do que ele nomeou de “pedagogia do conceito”, Gallo, ativista e pensador do ensino de filosofia no Brasil, propôs quatro “passos didáticos” que podem ser realizados nas aulas. Neste texto, nos ocupamos do primeiro, o “momento da sensibilização”, afirmamos a sua importância e necessidade para que o trabalho com o conceito se efetive, bem como mostramos razões para que os professores o tomem como elemento crucial de seu trabalho em aula. Fazemos isso motivados pela doutrina das faculdades criada por Deleuze, a qual pensamos ser a base em que está apoiada sua filosofia. Considerando que nesta doutrina o trabalho das faculdades começa pela força que um signo impõe sobre a sensibilidade, compreendemos que se torna imprescindível uma intensa educação dos sentidos capaz de elevar cada faculdade ao seu exercício transcendente, tal como fazem artistas e filósofos.

Palavras-chave: Deleuze; doutrina das faculdades; educação dos sentidos; ensino de filosofia; sensibilização.

¹ Professora na licenciatura e no mestrado em Filosofia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE – Brasil), Linha de Pesquisa: Ética e Filosofia política. Autora do livro *Pensar em Deleuze: violência e empirismo no ensino de filosofia*, Editora: UNIJUÍ, 2010, no qual a constituição da Doutrina das faculdades criada por Deleuze é demoradamente apresentada; e-mail: esterheu@hotmail.com.

The philosophy of disagreement of Gilles Deleuze and the need for an education of the senses: to think about the "moment of awareness" in the teaching of philosophy

Abstract: In Brazil, after the conquest of philosophy discipline to be included in the secondary grade curriculum, from this experience, comes to teaching this discipline as a philosophical problem. Gilles Deleuze has contributed to this. From what he named "pedagogy of the concept", Gallo, activist and thinker of philosophy teaching in Brazil, proposed four "teaching steps" that can be performed in class. In this paper, we'll treat about the first step "moment of awareness", affirming its need and importance for this work concept to become effective and demonstrate teachers, reasons to bring the crucial element of this skill into the class. We do so, motivated by the doctrine of faculties created by Deleuze, that we think is the foundation on which rests his philosophy. In this paper, we'll treat about the first principle, the "moment of awareness", affirming its significance and necessities for the work with this concept becomes effective as giving reasons to teachers for using these work crucial elements in class. Conscious that this doctrine of work faculties begins with the force that imposes a sensitivity sign, we need to understand the importance of an intensive education of the senses, which raises each faculty to its transcendent exercise, as do artists and philosophers.

Keywords: Deleuze; doctrine of faculties; education of the senses; teaching philosophy; awareness.

La filosofía de la discordia de Gilles Deleuze y la necesidad de la educación de los sentidos: pensar el "momento de la sensibilización" en la enseñanza de la filosofía

Resumen: En Brasil, tras la conquista por la inclusión de la filosofía en el currículo de la educación secundaria, ha experimentado tratarse la enseñanza de esta asignatura como un problema filosófico. Gilles Deleuze ha contribuido a ello. A partir de lo que él nombra una "pedagogía del concepto", Gallo, activista y pensador de la enseñanza de la filosofía en Brasil, propuso cuatro "momentos didácticos" que se pueden realizar en el salón de clase. En este trabajo, nos ocupamos del primero que es el "momento de la sensibilización". Afirmamos su importancia y su necesidad para que el trabajo con el concepto se convierta eficaz. Aun presentamos razones para que los maestros lo tomen como un elemento crucial de su trabajo en el salón de clase. Lo hacemos motivados por la doctrina de las facultades creada por Deleuze, la cual creemos que es la base sobre la que se apoya su filosofía. Consideramos que en esta doctrina el trabajo de las facultades comienza por la fuerza que un signo impone sobre la sensibilidad. Así comprendemos que es indispensable una intensa educación de los sentidos capaz de elevar cada facultad a su ejercicio trascendente, al igual que los artistas y los filósofos.

Palabras-clave: Deleuze; doctrina de las facultades; educación de los sentidos; enseñanza de la filosofía; sensibilización.

O que fazem a paz, a tranquilidade e a harmonia aos sentidos e às demais faculdades? Garantem um trabalho conjunto, comum, de apreensão do empírico uma vez que está assegurada a ordem lógica entre o sujeito e o objeto; a concórdia entre as faculdades: do sentido ao pensamento; também garantem a conformidade entre aquele que ensina e o outro que, supõe-se, necessariamente aprende; a anuência entre aquele que fala e aquele que escuta, aquele que pergunta e o outro que responde. Enfim, paz, tranquilidade e harmonia proporcionam o bom senso e o acordo do senso comum entre as faculdades, o que implica em conhecer aquilo que todo mundo conhece, em pensar o mesmo que todo mundo, em sentir e viver como todo mundo e, em boa medida, disseminar o dogmatismo e a besteira². E se essa “paz dos tómulos” fosse rompida? E se algo estranho a isto irrompesse? Se o insensível fosse, de repente, sentido? A discórdia nasceria, é certo.

A nós parece que foi isso que Deleuze promoveu na medida em que não se satisfaz com o *senso communis* das faculdades, ou, nas palavras de Kant, com “o mínimo que se pode esperar de alguém que pretenda chamar-se homem” (KANT, *Crítica do Juízo*). Ao recusar o acordo harmonioso das faculdades, Deleuze agiu como o jovem filólogo Nietzsche, quando revigorou um dos pensamentos mais notáveis do mundo helênico, aquele expresso por Hesíodo (2002) em *Os trabalhos e os dias*:

As duas Lutas ou As duas Éris

Não há origem única de Lutas,
mas sobre a terra duas são!
Uma louvaria quem a compreendesse,
condenável a outra é;
em ânimo diferem ambas.
Pois uma é guerra má e o combate amplia,
funesta!
Nenhum mortal a preza,
mas por necessidade,
pelos desígnios dos imortais, honram a grave Luta.
A outra nasceu da primeira da Noite Tenebrosa
e a pôs o Cronida altirregente no éter,
nas raízes da terra
e para homens ela é melhor.

² A começar pela mais perigosa, embora inevitável, das fixações: aquela que incide sobre a pessoa, sobre o *eu* [*moi-je*], este vírus moderno e contemporâneo de onde saiu toda imagem do pensamento, de onde emana todo dogmatismo, de onde decorre toda besteira. Pois é exatamente em torno do “eu” que a besteira se forma, com seu rosto de olhos fixos, segura de si mesma, surgindo do fundo dos lugares-comuns, das ideias feitas, dos falsos problemas (SHÉRER, 2005, p.4).

Esta desperta até o indolente para o trabalho:
 pois um sente desejo de trabalho tendo visto
 o outro rico apressado em plantar,
 semear e a casa beneficiar;
 o vizinho inveja o vizinho apressado atrás da riqueza;
 boa Luta para os homens esta é;
 o oleiro ao oleiro cobiça, o carpinteiro ao carpinteiro,
 o mendigo ao mendigo inveja e o aedo ao aedo.

Poderia a louvável *Éris*, além de despertar o indolente para o trabalho, servir como potência criadora para o pensamento e, com ela, o pensar outra vez ser possível? Vemos fazer sentido afirmar que é essa a aposta de Deleuze ao constituir uma “Doutrina discordante das faculdades”. Discórdia causada, primeiro, por algo estranho vindo do exterior; algo que é irremediavelmente outro da razão, mas, paradoxalmente, o que está em sua gênese; realidade sempre presente, impulsionadora do movimento no pensamento. Essa *Éris* criadora pode ser percebida como ideia motriz que mobiliza a “Filosofia da discórdia” de Gilles Deleuze, a qual afirma a necessidade da força de um signo sobre a sensibilidade que a faz alcançar suas regiões limites e desenvolver sua máxima potência, forçando, igualmente, as demais faculdades a irem até o fim do que podem e descobrirem assim, a sua radical diferença, a sua linguagem individual. É esse o sentido das páginas que são, para nós, “o coração” de *Diferença e repetição*, deste livro que, conforme Dosse, deveria tratar da “ideia de problema” (Cf. DOSSE, 2010, p. 104). Ao apresentar *O uso discordante das faculdades: violência e limite de cada uma*, Deleuze afirma: “há no mundo alguma coisa que força a pensar, algo que é objeto de um *encontro* fundamental e não de uma *reconhecimento*” (DELEUZE, 1988, p. 231-240).

Tudo começa pelo encontro com a intensidade de um signo que faz nascer a sensibilidade no sentido, denominado, por Deleuze, como o *sentendum* ou o ser do sensível, aquilo que é, ao mesmo tempo, insensível no nível do senso comum e só pode ser sentido, aquilo que força a sensibilidade a sentir. Esta, por sua vez, forçada pelo encontro a sentir o *sentendum*, violenta outras faculdades que, no exercício transcendente, só elas podem exercer: a memória, diante do ser do passado, da forma pura do tempo – limite próprio da memória – é forçada a recordar-se do *memorandum*, daquilo que só pode ser lembrado; a imaginação é forçada a imaginar o *imaginandum*, o limite, o impossível de imaginar.

O pensamento, que, para Deleuze, vem sempre depois de todas as outras faculdades existentes, é forçado a apreender aquilo que só pode ser pensado, o *cogitandum*, a essência, o pensamento puro – como Deleuze afirma em *Proust e os signos* (2003) – o ser do inteligível como última potência do pensamento, aquilo que também é impensável no exercício da faculdade calcado sobre o empírico de formas fixas. O que era insensível, imemorial, inimaginável e impensável no nível empírico do uso das faculdades pode ser sentido, lembrado, imaginado e pensado na discórdia entre as faculdades, no seu exercício transcendente e paradoxal. Da sensibilidade ao pensamento, o que se passa é a violência própria de cada faculdade. Uma transmite à outra sua diferença intrínseca própria, elevada ao máximo de potência. Da enésima potência de cada faculdade, o pensamento transcendental é produzido. Do limite da sensibilidade ao limite do pensamento o que é comunicado é divergência, discórdia, inimizade, coação, ação de forças, violência. É neste sentido que se pode chamar a filosofia de Deleuze de “Filosofia da discórdia”. A violência afirmada, que vai do *sentiendum* ao *cogitandum* é sempre causada por encontros contingentes com signos, os portadores de problemas, os únicos a fornecerem as “condições sob as quais as faculdades acedem a seu exercício superior” e podem chegar a criar, “a engendrar o ‘pensar’ no pensamento” (DELEUZE, 1988, p.241 e 243).

Este problema que afeta os sentidos é o que, na altura de nosso trabalho como professora-pesquisadora implicada na formação inicial de docentes de filosofia que precisam aprender a ler e escrever, bem como se apropriar das ferramentas filosóficas, merece ser pensado. Compreendemos que o problema, tal como Deleuze o pensa, é a gênese de uma “pedagogia do problema e do conceito” a qual, em nossa perspectiva, passa por uma educação dos sentidos. Ademais, enquanto alguém implicada com os processos de desenvolvimento de modos de ensinar filosofia, com o desejo de que essa disciplina conquiste seu lugar não só nos currículos escolares, mas também na formação dos jovens brasileiros, queremos, neste breve ensaio, pensar e apresentar razões que fortaleçam e afirmem a necessidade daquilo que tem se usado como o primeiro momento de uma aula filosofia, a saber, a “sensibilização”, etapa que antecede a “problematização” (Gallo, 2012, p.96).

Se a gênese do ato de pensar e do uso transcendente das faculdades está nos problemas, os quais, necessariamente situam-se fora do pensamento, não se trata, contudo, daqueles problemas que nós professores costumamos “dar” para nossos alunos resolverem, aquelas questões que se dissolvem com as respostas e soluções acertadas, conforme o nosso poderoso e infalível gabarito. Dirá Deleuze, que enquanto seguirmos respondendo questões e problemas alheios, enquanto girarmos em torno da órbita de problemas traçada por outros, continuaremos escravos, pois verdadeiros problemas não são dados. A abolição só se efetivará quando dispusermos dos próprios problemas, quando pudermos constituir e gestar as questões que dizem respeito a nós³, pois, em suas palavras:

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 e PARNET, 1998, p.9).

Ao atribuir a cada um o direito à constiuição dos problemas, parece estar suposta nesta Filosofia da discórdia uma espécie de pedagogia, uma “pedagogia do problema”. Entretanto, nela não há lugar para espiadelas indiscretas no gabarito do professor, nem há espaço para simplesmente solucionar problemas colocados por outrem com respostas já conhecidas por ele. Ao invés disso, é preciso suscitar problemas, o que, porém, ultrapassa o descobrimento que “incide sobre o que já existe, atualmente ou virtualmente” e, portanto, a solução se apresenta, cedo ou tarde. Suscitar problemas é inventá-los, é “conferir ser àquilo que não era”, é inventar algo que poderia nunca ter surgido, não fosse este esforço inventivo (BERGSON, 2006, p.56). Mas, para que haja invenção nessa pedagogia do problema, não funciona a posse de uma boa vontade, do desejo do verdadeiro, de um método seguro e de uma decisão premeditada. Estes podem ser meios para atingir o saber,

³“Nesse sentido, a história dos homens, tanto do ponto de vista da teoria quanto da prática, é a da constituição de problemas. É aí que eles fazem sua própria história, e a tomada de consciência dessa atividade é como a conquista da liberdade. (É verdade que em Bergson, a noção de problema tem suas raízes para além da história, na própria vida e no Impulso Vital: é a vida que se determina essencialmente no ato de contornar obstáculos, de colocar e resolver um problema. A construção do organismo é, ao mesmo tempo, colocação de problema e solução)” (DELEUZE, 1999, p.9).

para passar da ignorância à sapiência, o que depende da colaboração harmoniosa das faculdades que tem como meta suprema possuir o saber ou a verdade de uma solução para cada caso em questão de uma determinada lição.

O que pode funcionar ou não – afinal, não há garantia alguma de êxito – é uma intensa, talvez, demorada e árdua, “educação dos sentidos” capaz de elevar cada faculdade ao seu exercício transcendente. Dito de outro modo, pensamos que na pedagogia do problema, importa desenvolver a sensibilidade para que nela nasça a potência que apreende o que só pode ser sentido mediante a força de um signo, e que comunique às outras faculdades a violência capaz de colocá-las face ao elemento próprio de cada uma, mas para tanto, é preciso trabalhar muito.

Acerca deste árduo trabalho de educação dos sentidos, Deleuze (2003) se atém em seu *Proust e os signos* e apresenta-nos que pela dolorosa experiência do mundo, em um duplo movimento de decepção e compensação diante da exploração e interpretação dos signos, se dá o aprendizado, a formação do narrador – o que ele chamou de “aprendizado de um homem de letras”. Aprendizagem que acontece experimentalmente, como um processo constituído por meio da violência dos signos no percurso de toda a vida. Aprendizado que, neste caso, só encontrará a revelação final, a descoberta do sentido espiritual ou da essência absoluta dos signos na velhice, quando o desejo do verdadeiro e a natureza reta do pensamento foram abandonados e as faculdades adestradas.

Pode-se tomar como outro exemplo de educação dos sentidos uma referência feita no *Abecedário* sobre a enorme modéstia e o infinito esforço que tinham os grandes coloristas, aqueles que viveram, inventaram e pensaram a problemática da cor – Van Gogh e Gauguin – até ousarem abordar a cor, diz Deleuze:

Ao revermos a história de suas obras, para eles, a abordagem da cor se fazia com tremores. Eles tinham medo! A cada começo de uma obra deles, usavam cores mortas. Cores... Sim, cores de terra, sem nenhum brilho. Por quê? Porque tinham o gosto e não ousavam abordar a cor. O que há de mais comovente do que isso? Na verdade, eles não se consideravam ainda dignos, não se consideravam capazes de abordar a cor, ou seja, de fazer pintura de fato. Foram necessários anos e anos para que eles ousassem abordar a cor. Mas quando sentem que são capazes de abordar a cor, obtêm o resultado que todos conhecem. Quando vemos a que eles chegaram, temos de pensar neste imenso respeito, nesta imensa lentidão para abordar isto. A cor para um pintor é algo que pode levar à insensatez, à loucura. Portanto, são necessários muitos

anos, antes de ousar tocar em algo assim (2001, H de *História da Filosofia*).

Sem dúvida, exemplos de educação dos sentidos em meio a artistas e escritores, não faltam: conta-se que Willian Turner, até que se tornou o sublime pintor da luz, dedicou-se, desde pequeno, ao desenho e à pintura fazendo cópias aquareladas de autores famosos. Como copista, pela prática intensiva, foi adquirindo estilo próprio, despreendeu-se da tradição e dos modelos, passou a estudar a luz e fazer experiências com os seus efeitos ao amanhecer, no crepúsculo e na névoa marinha. Conta-se que passava dias em absoluta escuridão para depois olhar diretamente o Sol e dele extrair a sua divina essência de luz. Tão viva era nele a necessidade da violência dos signos sobre a sensibilidade que um dia, em um devir-Ulisses, Turner se fez amarrar ao mastro de um barco durante uma tormenta no mar, para que pudesse experienciá-la em sua máxima intensidade e depois, se sobrevivesse, fixar na tela os compostos de perceptos e afectos que valem por si mesmos e transbordam o que fora vivido pelo pintor, resistindo à sua própria ausência⁴.

O que são os hábitos dos filósofos com suas vidas regradas, compostas de meticulosidades às vezes risíveis, demoradas caminhadas e rigorosa dietética senão o adestramento do espírito, uma severa educação dos sentidos? Diógenes Laércio (1977) pressentiu isso ao conciliar aforismos vitais de cada filósofo ilustre e as anedotas do pensamento, mostrando dimensões, horas, lugares, hábitos e geografias que caracterizam modos de pensar e estilos de vida que não se dissociam. Nietzsche e Kant são casos exemplares mais próximos de nós que ligaram a sua experiência de vida ao caminhar enquanto ato filosófico.

Uma das razões para Nietzsche (2004) “ser tão inteligente”, definida por ele mesmo, é porque só prestava atenção aos pensamentos compostos ao ar livre, no livre movimento do corpo; ideias por ele valorizadas eram apenas aquelas cujos

⁴ A obra é “independente do criador, pela autopoisição do criado, que se conserva em si. O que se conserva, a coisa ou a obra de arte, e um bloco de sensações, isto é, um composto de perceptos e afectos. Os perceptos não mais são percepções, são independentes do estado daqueles que os experimentam; os afectos não são mais sentimentos ou afecções, transbordam a força daqueles que são atravessados por eles. As sensações, perceptos e afectos, são seres que valem por si mesmos e excedem qualquer vivido. Existem na ausência do homem, podemos dizer, porque o homem, tal como ele é fixado na pedra, sobre a tela ou ao longo das palavras, e ele próprio um composto de perceptos e de afectos. A obra de arte é um ser de sensação, e nada mais: ela existe em si” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p.213).

músculos festejem, pois, todo preconceito vem das entranhas e a vida sedentária é o verdadeiro pecado contra o espírito. Uma máxima de sua vida e pensamento pode ser assim expressa: “ficar sentado o menor tempo possível”. Do que escapam os sentidos e o pensamento se se seguir à risca esta máxima? Do sedentarismo que faz nascer livros gordurosos, empanturrados de citações e pesados em anotações de rodapé; livros feitos de outros livros, compostos de problemas alheios. Já o pensamento andarilho de metabolismo rápido fica impedido da consulta e verificação em outros livros, não é escravo de volumes e problemas que não são seus; é um pensamento aligeirado que tem sua gênese no movimento e, como precisa ser leve para que o caminhante consiga seguir, pensa só o essencial que caiba em um bloquinho de anotações.

Deleuze define os filósofos como “criaturas com hábitos”, mesmo aqueles que parecem não saber disso, pois, diz ele, “é preciso que sejam criaturas com hábitos” (2001). Kant sabia disso. E os habitantes de Königsberg também, afinal, dizem por aí, que eles acertavam seus relógios conforme as caminhadas higiênicas, de mesma distância diária, feitas pelo ilustre filósofo: após a refeição que nunca era solitária, uma vez que não recusava o prazer da conversação a qual também fazia bem para o estômago durante a primeira fase da digestão, Kant saía sozinho para exercitar as pernas e praticar a respiração pelas narinas a fim de que o ar inalado, fazendo percurso mais longo e chegando aos pulmões com menos umidade e um pouco mais quente, lhe provocaria menos irritações, o que lhe garantia imunidade de todo tipo de afecções pulmonares (Cf. QUINCEY, 2003).

Para Deleuze (2001), o passeio de Kant, por ele mesmo, não é nada. Mas o que acontecia durante este passeio diário, o que ele olhava, contemplava é o que importa. Se filósofos são seres com hábitos, diz ele, “é porque o hábito é contemplar. O hábito é a contemplação de alguma coisa. No verdadeiro sentido da palavra, ‘hábito’ é contemplar”. Deleuze também se dizia ser cheio de hábitos: “meus hábitos são as contemplações. Eu saio para contemplar. Às vezes, são coisas que sou o único a ver”.

Será possível inferir que nos hábitos, nas contemplações, é que os filósofos têm seus encontros e aprendem? Que é ali, quando transformam o corpo e o pensamento ao penetrarem na Ideia, que eles são atravessados por signos, que encontram tesouros e constituem seus próprios problemas como se fosse uma marca feita por ferro em brasa sobre seus nomes, quando os limites das faculdades

se encaixam uns nos outros com toda a crueldade necessária para transmitir a diferença de uma à outra e aceder a certos problemas? Que é por meio dos hábitos que os filósofos são atravessados por devires e têm seus sentidos educados alcançando, assim, o ponto de uma liberação de potencialidades produtoras de um novo “devir da consciência” aberto para a invenção de outros mundos?

Se pudermos responder a essas interrogações com um sim, o ato de criação de problemas, a filosofia mesma como um construcionismo (Deleuze e Guattari, 1992) exerce uma função política, na medida em que ela não é, embora muitas vezes pareça, um exercício solipsista de uma vontade consciente e iluminada, mas, ao invés disso, trata-se de uma “produção de consciência minoritária universal, como devir de todo mundo” (Deleuze, 1978). Produção que pode se efetivar em qualquer um, em “todo mundo”, desde que a concórdia entre as faculdades seja abalada, a tranquilidade e a harmonia dos sentidos sejam rompidas e uma demorada educação dos sentidos se dê.

Tal educação implica, assim, em uma “experiência estética” na medida em que ela é o único meio de atingir o pensamento puro, o *cogitandum* (Deleuze, 2003b). Trata-se, no entanto, de uma experiência estética que abarca o duplo sentido de estética, a saber, a teoria do sensível ou da sensibilidade e a crítica do gosto, ou teoria do belo. Nesta experiência os dois sentidos se confundem “a tal ponto que o ser do sensível se revela na obra de arte ao mesmo tempo em que a obra de arte aparece como experimentação” (Deleuze, 1988, p.123). Com Deleuze, a obra de arte moderna, na medida em que se caracteriza pela ausência de centro ou de convergência e age imediatamente sobre o sistema nervoso (Deleuze, 2005; 2007) – seja em sua expressão cinematográfica, literária, plástica, teatral, etc. –, indica à Filosofia um caminho que conduz ao abandono da representação, do pensamento da identidade, da ideia de um modelo a ser seguido e promove o encontro com a diferença, com aquilo que só pode ser pensado.

Nesta perspectiva, na medida em que os sentidos são educados, ascende-se à experiência estética propriamente dita e faz de quem a vive, em alguma medida, pensador e artista, uma vez que “para ser pensador, em qualquer campo do conhecimento, é necessário o pensamento que artista” (Prates, 2013, p.47). É preciso ressaltar, no entanto, que tal educação não significa erudição, não se trata simplesmente de nos tornarmos conhecedores das belas artes, das grandes obras, de desenvolvermos “bom gosto musical” – e fazemos com que os estudantes se

encontrem com tal gosto –, pois, é possível sermos tudo isso e mantermo-nos no nível harmonioso e concordante das faculdades, seguirmos no mais baixo nível do pensamento, o da reconhecimento que afirma, porque reconhece ser “Chopin”, “a Monalisa”, “tratar-se de Shakespeare”, etc.. Uma legítima educação dos sentidos põe em jogo o encontro com a “sensação”.

A sensação, segundo Deleuze (2007, p.42), “é o contrário do fácil e do lugar-comum, do clichê, mas também do ‘sensacional’, do espontâneo”. Ela é, ao mesmo tempo, sujeito e objeto, ser-no-mundo, “ao mesmo tempo *eu me torno* na sensação e alguma coisa *acontece* pela sensação, um pelo outro, um no outro”. Para experimentá-la é preciso ter acesso à unidade entre aquele que sente e o que é sentido, ou seja, é preciso, entrar no quadro, viver o filme, sentir a música... Enfim, com o mais forte sentido que a expressão tem em espanhol, para que a educação dos sentidos aconteça, é preciso que “algo se passe”.

O que passa é a própria violência da sensação, de uma faculdade à outra, de uma ordem à outra, de um nível e domínio a outro, a sensação age como força de ruptura da consciência, como rompimento do acordo do senso comum, desarticulação do já sabido. Enfim, por essas razões é que para nós, somente a partir da ideia contida na “Filosofia da discórdia” que orienta a doutrina das faculdades, na qual tudo começa pela sensibilidade mediante a força de um signo, criada por Deleuze – e que ressoa e está suposta em seus livros sobre o cinema e a pintura (2005; 2007) – que o “primeiro momento didático” proposto por Gallo (2012) ganha sentido e se torna incontornável para o ensino de filosofia, assim como para o próprio pensamento, pois, em poucas palavras, é a faculdade da sensibilidade que desencadeia, que aciona o pensar no pensamento. Daí o sentido da afirmação de Deleuze em *Proust e os signos* “mais importante do que o pensamento é o que ‘dá a pensar’; mais importante do que o filósofo é o poeta” (2003, p.89). No entanto, trata-se de não perder de vista os demais momentos de uma aula de filosofia que existem e tem sua razão de ser na experiência do conceito.

Referências

BERGSON, Henri (2006). *O pensamento e o movente: ensaios e conferências*; tradução de Bento Prado Neto. São Paulo: Martins Fontes.

DELEUZE, Gilles (1978). Filosofia e Minoria. *Correio do Povo*, Caderno de Sábado. Porto Alegre: 11 de novembro.

_____ (1988) *Diferença e repetição*; tradução de Luiz Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal.

_____ (1992) *Conversações, 1972 – 1990*; tradução de Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: 34.

_____ (1999). *Bergsonismo*; tradução de Luiz B. L. Orlandi. São Paulo: 34.

_____ (2001). *O abecedário de Gilles Deleuze*. Vídeo. Editado no Brasil pelo Ministério de Educação, “TV Escola”.

_____ (2003). *Proust e os signos*; tradução de Antonio Piquet e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Forense Universitária.

_____ (2005). *A imagem-tempo*; tradução Eloísa Araújo Ribeiro. São Paulo: Brasiliense.

_____ (2007). *Francis Bacon: lógica da sensação*; tradução Roberto Machado et.al. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix (1992). *O que é a filosofia?*; tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: 34.

DELEUZE, Gilles e PARNET, Claire (1998). *Diálogos*; tradução de Eloísa Araújo Ribeiro. São Paulo: Escuta.

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

GALLO, Sílvio (2012). *Metodologia do ensino de filosofia: uma didática para o Ensino Médio*. Campinas, SP: Papirus.

HESÍODO (2002). *Os trabalhos e os dias*; tradução de Mary de Camargo Neves Lafer. São Paulo: Iluminuras.

KANT, Immanuel (1993). *Crítica da faculdade do juízo*; tradução de Valerio Rohden e Antônio Marques. Rio de Janeiro: Forense Universitária.

LAERCIO, Diogenes (1977). *Diôgenes Laértios - Vidas e doutrinas dos filósofos ilustres*, tradução de M.G. KURY. Brasília, Ed. UnB.

NIETZSCHE, Friedrich (2004). *Ecce Homo*; tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras.

PRATES, Adriana Pedrassa (2013). *Visões e devires de uma professora: a violência da sensação*. Porto Alegre, FACHED, UFRGS, 238p. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação (FACHED) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

QUINCEY, Thomas de (2003). *Os últimos dias de Immanuel Kant*. Lisboa: Relógio d'água.

SCHÉRER, René (2005). Aprender com Deleuze. In.: *Educação e Sociedade* (Dossiê "Entre Deleuze e a educação"), vol.26, no.93, Campinas Sept./Dec. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302005000400003 (Acesso em 10/03/2013, 21h32min).