



## MISCELÁNEOS | MISCELÂNEOS

### Fermentario N. 10, Vol. 1 (2016)

ISSN 1688 6151

Instituto de Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación,  
Universidad de la República. [www.fhuce.edu.uy](http://www.fhuce.edu.uy)

Faculdade de Educação, UNICAMP. [www.fe.unicamp.br](http://www.fe.unicamp.br)

---

## ¿EDUCAR PARA QUÉ?: UNA LECTURA POSIBLE EN EL MARCO DE LA FILOSOFÍA DELEUZIANA

Stefanía Conde<sup>1</sup>

*“Podría decirse que nadie es mayoría. Todos, de un modo u otro, estamos atrapados en algún devenir minoritario que nos arrastraría hacia vías desconocidas si nos decidiéramos a seguirlo” (Deleuze, 1990).*

### Resumen

El objetivo de este trabajo es pensar algunos aportes de la obra del pensador francés Gilles Deleuze en el campo de la educación. Se propone realizar el análisis a partir de una interrogante que nos inquieta, y al decir del autor, nos fuerza a pensar: ¿para qué educar? Ello en el marco de una mirada puesta en el rol docente en su relación con la Escuela, y particularmente con el aprendizaje.

**Palabras clave:** Aprendizaje - Creación - Escuela

---

<sup>1</sup> Profesora en Educación Secundaria (IPA) y Licenciada en Ciencias de la Educación (UdelaR). Colaboradora Honoraria del Departamento de Enseñanza y Aprendizaje de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Email: [stefa07\\_87@hotmail.com](mailto:stefa07_87@hotmail.com)

## **Abstract**

The purpose of this paper is to ponder some of French thinker Gilles Deleuze's contributions to the field of education. It intends to carry out the analysis from a question that concerns us and, as the author says, forces us to think: why educate? This will be pursued with an eye on the teacher's role and their relationship with School and particularly with learning.

**Key words:** Learning – Creation - School

La lectura que se realiza en este trabajo está afectada por la práctica docente y las preocupaciones e indagaciones teóricas que desde este lugar y en el marco de la licenciatura en Ciencias de la Educación, particularmente en el grupo de investigación del que formo parte<sup>2</sup>, se han venido realizando. Preocupaciones vinculadas al formato escolar tradicional y al lugar de los sujetos de la educación en las configuraciones de alternativas pedagógicas - múltiples y singulares- inscriptas en una perspectiva de justicia<sup>3</sup>. En este marco, se trata de que Deleuze se convierta en intercesor en función de nuestros problemas, bajo el supuesto de que no basta con deconstruir sino que es necesario crear.

El objetivo es intentar pensar qué es posible ser dicho sobre la educación a partir de Deleuze, teniendo en cuenta que su planteamiento es ontológico, y es desde este lugar que se realizará una lectura sobre lo pedagógico. En esta línea, si pensamos nuestra propia naturaleza humana, entendiendo que no estamos constituidos solamente de estratos sino que

---

<sup>2</sup> Actualmente integro la línea de investigación *Políticas Educativas, Currículum y Enseñanza* del Departamento de Enseñanza y Aprendizaje de la FHCE, participando en el proyecto "Estudio de las formas escolares" que tiene como objetivo estudiar las propuestas de inclusión educativa en Educación Básica implementados en los gobiernos progresistas en Uruguay y sus interrelaciones (continuidades, alteraciones y/o quiebres) con las formas escolares tradicionales.

<sup>3</sup> Entendemos por justicia en el campo educativo aquella perspectiva capaz de articular la diferencia de cada sujeto con la igualdad, esto es, con el derecho a la educación que a cada uno le corresponde por su condición de tal.

somos posibilidad creativa -“cuerpo sin órganos” (Deleuze, 1980)-, es que se podrá pensar el rol docente en función de las siguientes preguntas: ¿qué estamos haciendo cuando educamos?, ¿estamos resistiendo/creando, o cumpliendo las funciones dentro de los estratos?

Es preciso destacar que partimos de abordar estos problemas desde la multiplicidad, no con el objetivo de anteponer modelos bajo la aspiración de lo “mayor” como forma de poder que busca el dominio, sino pensando en las posibilidades de experimentación y creación. Desde este lugar, la filosofía deleuziana nos obliga a pensar de otra forma: romper con los dualismos u oposiciones así como con las relaciones dialécticas.

En este marco, concebir la Escuela desde esta perspectiva supone considerar sus diferentes líneas: líneas de articulación o de segmentariedad, estratos, territorialidades; pero también líneas de fuga, movimientos de desterritorialización y de desestratificación. Es por ello que se torna un desafío iniciar un proceso de búsqueda de las condiciones para experimentar más allá de los estratos, teniendo en cuenta que existe un espacio estriado, organizado, pero también un espacio liso en el marco del cual los devenires y procesos creativos son posibles. Ello siempre y cuando estemos dispuestos a salir de la seguridad, estabilidad y protección que nos brindan los estratos, que al mismo tiempo nos limitan, generando mera repetición que nos conduce al peligro de no experimentar, y por consiguiente de bloquear el potencial creador.

En el marco de esta cartografía respecto a las diferentes líneas que constituyen la Escuela, podemos decir que una institución educativa puede funcionar como aparato de Estado o como máquina de guerra contra la imposición estatal, desarrollando condiciones de vida autónoma. Podríamos decir que cada docente se puede constituir en máquinas de guerra creadoras. Aquí, la concepción de lo mayor y lo menor se torna central, ya que sin desconocer sus múltiples afectaciones entendiendo que la educación misma es estratificaron y devenir, podemos señalar que cada educador, como parte de una “educación mayor” (Gallo, 2002), podría promover una “educación menor”, moviéndose dentro de los estratos sin reducirse a ellos cumpliendo la función, sino generando fracturas al modelo hegemónico.

En este contexto, el planteo de Deleuze nos lleva a pensar en los desafíos y posibilidades que como docentes tenemos para poner en marcha líneas de fuga en la micropolítica escolar, en el aula, considerando que el Estado no puede determinar aquello que acontece en el plano del encuentro.

Ahora bien, habilitar posibilidades de experimentación, resistencia y creación de educaciones menores, supone en primer lugar cuestionar las condiciones materiales y simbólicas que han constituido a la Escuela y que nos estratifican. Al respecto, la configuración del formato escolar moderno -aquel con el contamos hoy en día- ha establecido espacios específicos para el desarrollo de lo educativo, ha determinado tiempos del aprendizaje subordinados a los tiempos de la enseñanza, ha fijado a los sujetos de la educación en el marco de una relación asimétrica (el docente que enseña, el alumno que aprende), ha diseñado un currículo y prácticas universales y uniformes, estableciendo un ordenamiento de los contenidos en función de la lógica de la psicología del desarrollo. Ha construido sentidos en torno a ello. Ha homogeneizado en su pretensión de "igualdad". En este contexto, conocer las causas exógenas y endógenas que dieron lugar al formato escolar en determinado momento histórico, reconocer que ello no es natural, es el primer paso para lanzarnos a pensar una educación menor, capaz de resistir y crear otras condiciones posibles.

Es preciso señalar que para Deleuze el mundo es una interpretación, que se ha vuelto canónica. Pero así como no hay un "mundo verdadero" podemos decir que tampoco existe una "verdadera escuela", tal como se nos ha presentado y se nos ha hecho creer. De este modo, es fundamental que como docentes, sujetos de la educación, nos cuestionemos respecto a los discursos macropolíticos que operan en el marco de la "educación mayor", que consolidan las sociedades de control en el ámbito de la educación. Y al mismo tiempo preguntarnos si no hemos sido, y estamos siendo nosotros mismos, vectores de la consolidación del formato escolar tal como lo conocemos a partir de nuestras acciones cotidianas. Se torna necesario revisar los juicios, aquellos que determinan, por ejemplo, lo que implica ser alumno, lo que supone ser docente, lo que se entiende por relación educativa, generando así

representaciones que favorecen la mera reproducción impidiendo la generación de lo nuevo.

Desde la configuración del formato escolar se nos ha hecho creer -y aquí otro de los juicios- que la enseñanza determina el aprendizaje, que como docentes podemos saber de qué forma y en qué momentos el otro aprende. No obstante, como expresa Deleuze, “Nunca se sabe cómo aprende alguien” (Deleuze, 1995: 32), de modo que no hay posibilidad de control. Nunca aprendemos actuando “como alguien” (imitación, reproducción) -“Nunca aprendemos en los diccionarios que nuestros maestros o nuestros padres nos dejan” (Deleuze, 1972: 32)- sino actuando “con alguien”, en el marco del cual la heterogeneidad como relación ocupa un papel central. El aprendizaje, como menciona, es por medio de signos y no por la asimilación de conocimientos objetivos, de modo que no podemos referirnos a la enseñanza-aprendizaje desde una linealidad, ya que como docentes no sabemos cómo ni cuándo el otro aprende. Y aquí un aspecto importante: no hay posibilidad de determinar por qué signos el otro se va a ver afectado, por qué mundo de signos va a ser acogido. Como explica el autor en el marco de la experiencia de sus propios cursos, no hay posibilidad de establecer de antemano cuál es el interés del otro, pero sí tenemos, como docentes, la responsabilidad y posibilidad de emitir signos desde múltiples vías, de abrir la sensibilidad que fuerza a pensar, teniendo en cuenta que la inteligencia interviene en un segundo momento.

Desde lo que ha fijado el formato escolar, también es necesario romper con la imagen de que el aprendizaje supone solamente revelaciones, teniendo presente que aprendemos por violencia, a través de signos que fuerzan el pensamiento, y que de este modo la decepción es un momento fundamental del aprender. Supone pensar a su vez en la posibilidad en potencia de cada sujeto en lo que respecta al aprendizaje, en tanto, recuperando sus propias palabras, “No hay aprendiz que no sea «egiptólogo» de algo” (Deleuze, 1995: 12).

Ello es fundamental teniendo en cuenta que nuestra educación ha reproducido una enseñanza explicadora, en el marco de lo planteado por Rancière (2002), que nos conduce a pensar lo ya pensado. Y para Deleuze eso

no es pensar sino reiterar juicios. La educación debe así promover un “pensamiento sin imagen”, romper con la “imagen dogmática del pensamiento”.

Como educadores podemos reconocernos como sujetos de la mera reproducción, o bien producir focos de resistencia creando otras posibilidades; ser instrumento de legitimación del statu quo, o instrumento de la transformación en el ámbito de una educación menor. Siguiendo el planteo del autor podemos decir que así como podemos crear una lengua nueva dentro de la lengua, también es posible pensar otra escuela dentro de la Escuela. Pensándonos desde los estratos y al mismo tiempo fuera de ellos, como docentes no escapamos al control en el marco de las macropolíticas, pero sí tenemos la posibilidad de crear espacios-tiempos menores en el aula, promoviendo una propuesta de educación rizomática, que no aspira a destruir lo instituido sino a trazar un plano desarrollándose a partir de él.

Reivindicamos los aportes de Deleuze al advertirnos sobre los riesgos de la instauración de una mayoría, cualquiera sea su pretensión, en tanto modelo capaz de anteponerse a los sujetos y reproducirse mecánicamente generando nuevos juicios, pues como dirá el autor la mayoría no se distingue de la minoría por el número, “Lo que define a la mayoría es un modelo al que hay que conformarse (...) En cambio, las minorías carecen de modelo, son un devenir, un proceso” (Deleuze, 1990). No se trata así de conformar un nuevo modelo caracterizado por un funcionamiento según “reglas impersonales” que borran toda subjetividad, sino hacer rizoma, establecer conexiones siempre nuevas. Educar produciendo presente, a la manera de un profesor militante, que más que estar preocupado por proyectar el futuro como lo está el profesor profeta, realiza transformaciones a través de su trabajo cotidiano enmarcado en un proyecto colectivo. En este marco, la educación menor es aquella que surge al interior de la institución educativa y que es capaz de crear algo nuevo, capaz de respetar la contingencia y no dejarse atrapar por la mayoría, resistiendo así a cualquier efecto totalizante.

No hay soluciones mágicas, no hay modelos previos sino proyectos abiertos que deberán ser tensados con cada una de las acciones. Desde este lugar es que se pone en juego la experiencia educativa, que lejos de quedar

aislada vale la pena tejer con tantas otras que pueden estar teniendo lugar en estos días en centros educativos y que, pudiendo constituirse en una educación menor, no interesan como estudio de casos sino como síntomas que denuncian procesos.

A la luz de lo expuesto, destacamos la potencialidad de los conceptos deleuzianos para hacernos pensar “de nuevo” la educación, promoviendo ejercicios de pensamiento sobre la tarea que nos ocupa. Podemos aproximarnos a la interrogante inicialmente planteada señalando que es necesario educar como forma de promover espacios de experimentación múltiples y singulares, para resistir a lo instituido y crear nuevas condiciones, que habiliten aprendizajes creadores y no reproductores de un estado de cosas ya existente. Se trata de crear nuevas formas de pensar, de promover una educación rizomática con posibilidades de desarrollo en varios sentidos posibles:

Educar para liberar la vida allí donde está cautiva.

Educar para que cada sujeto de la educación pueda recuperar el tiempo vivido y liberar esencias en el seno de la experimentación, para que cada uno de ellos devenga artista de su propia vida.

Educar teniendo presente que nuestra tarea es ofrecer signos que hagan pensar; que el pensamiento implica más que la inteligencia, pues lo primero que opera es la sensibilidad; que es necesario atender a la diferencia de los alumnos, habilitar posibilidades de experimentación desde múltiples mundos de signos. Un aspecto clave es que como docentes seamos capaces de reconocer que todo lo decisivo en el aprendizaje surge “a pesar de”, que el aprendizaje no es posible de controlar, que hay acontecimiento más allá de las condiciones materiales.

Educar para reaccionar contra la imagen dogmática del pensamiento, para promover el deseo. Educar como forma de comprometerse con el aprendizaje y no con la mera comprensión o reproducción, como forma de habilitar el

encuentro, considerando que nuestra potencia como seres humanos aumenta o disminuye en función de las relaciones con otros.

Educar sabiendo, como profesores, que existe posibilidad de construir desde los estratos, que podemos resistir creando, que es necesario estudiar las condiciones materiales que atentan contra las posibilidades de experimentación y arriesgarnos a crear nuevas formas de existencia, nuevas manera de estar en el mundo, nuevas formas de hacer escuela.

Asumir el riesgo, preguntarnos qué podemos hacer allí donde estamos. Resistir creando. He aquí el desafío principal.

### **Referencias bibliográficas:**

Deleuze, G. (1972) **Proust y los signos**. Anagrama. Barcelona.

Deleuze, G. (1990) **Conversaciones**. Disponible en: <http://bibliotecaparalapersona-epimeleia.com/greenstone/collect/libros1/index/assoc/HASH3739.dir/doc.pdf> (Acceso: 10 de mayo de 2016)

Deleuze, G. (1996) "Para acabar de una vez con el juicio" En: Deleuze, G. (1996) **Crítica y Clínica**. Anagrama, Barcelona. pp. 176-188.

Deleuze, G. y Guattari, F. (1975) **Kafka. Por una literatura menor**. Ediciones Era. México.

Deleuze, G. y Guattari, F. (1980) "¿Cómo hacerse un cuerpo sin órganos?" En: Deleuze, G. y Guattari, F. (1980) **Mil mesetas, Capitalismo y esquizofrenia II**. Pre-textos, Valencia.

Gallo, S. (2002) Em torno de uma educação menor. In: Dossiê Gilles Deleuze. Educação e Realidade, Porto Alegre, v.27 n.2 p.169-178, jul./dez. 2002.

Rancière, J. (2002) **El maestro ignorante**. Ed. Laertes. Barcelona.