

INSPIRAÇÃO DELEUZIANA: SOBRE O APRENDER E A DECEPÇÃO

*Maria dos Remédios de Brito**

*Dhemersson Warly Santos Costa***

RESUMO: A problemática do aprender atravessa algumas obras de Gilles Deleuze, mesmo que ele não tenha convocado essa questão para a educação e seus ruídos práticos. Saindo das leituras formalistas e psicologizantes, o aprender para ele passa por movimentos sombrios que estão para além de um estado consciente e linear. O aprender teria como via prioritária o intelecto, as objetividades, as regras e os modos definidos que levem para algum lugar? Contrariando o senso comum pedagógico pragmático, por meio de inspirações filosóficas deleuzianas, o argumento que se desenha neste ensaio é que há uma decepção descontínua no aprendizado que convoca paradoxalmente outras formas criativas de pensar o problema quando o corpo se põe à espreita. O texto é inspirado em obras do período intermediário do pensador, tendo como foco *Proust e os signos* (2010), argumentando que o aprender está em uma complexa relação com o que difere no corpo violentado pelas disparações do fora, insuflado em meios aos perceptos que arrastam sensivelmente o corpo para esferas desconhecidas, implicando olhar o caos, assim como pensar e o sentir e o fabular.

PALAVRAS-CHAVE: Aprender. Decepção. Deleuze.

DELEUZIAN INSPIRATION: ON LEARNING AND DISAPPOINTMENT

ABSTRACT: The problem of learning runs through some works by Gilles Deleuze, even though he did not raise this issue for education and its practical noises. Leaving the formalist and psychologizing readings, learning for him passes through dark movements that are beyond a conscious and linear state. Would learning have the intellect, objectivities, rules and defined modes as a priority way leading somewhere? Contrary to pragmatic pedagogical common sense, through Deleuzian philosophical inspirations, the hypothesis outlined in this essay is that there is a discontinuous disappointment in learning that paradoxically calls for other creative ways of thinking about the problem when the body lurks. The text is inspired by works from the middle period of the thinker, focusing on *Proust and signs* (2010), arguing that learning is in a complex relationship with what differs in the body violated by the shots of the outside, inflated in means to the perceptions that drag the body sensibly into unknown spheres, implying looking at chaos, as well as thinking and feeling and the fable.

KEYWORDS: Learning. Disappointment. Deleuze.

* Professora da Faculdade de Filosofia da Universidade Federal do Pará, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, atua no Programa de Pós-Graduação em Artes da mesma Instituição. E-mail: mrdbrito@hotmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0478-5285>

** Doutorando em Educação em Ciências do Instituto de Educação Matemática e Científica, da Universidade Federal do Pará. E-mail: dhemerson-santos@hotmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1412-9142>

“Toda educação [é] alguma coisa amorosa, mas também mortal”
Gilles Deleuze (2006, p.48)

I

Pensar em educação e em espaço escolar é colocar em linha prioritária o aprender, mas também o ensinar. Os currículos, as políticas educacionais, as diretrizes, os planos de aula, os livros didáticos, as metodologias de ensino, entre tantos outros instrumentos pedagógicos, convergem em um mesmo propósito: o ensino e a aprendizagem (GALLO, 2010). Dada sua importância para o projeto pedagógico, houve inúmeros esforços, na história do pensamento, para tentar racionalizar o aprender, especialmente no século XIX, com o avanço das ciências médicas e psicológicas. Não se pode negar que, no campo da pedagogia tradicional, há certo cientificismo em torno das questões do aprender. Como um corpo aprende? Como conduzi-lo à aprendizagem? Como aprender mais e melhor? Estas são questões enigmáticas que exortaram muitas teorias sobre a aprendizagem, algumas consolidadas no cenário educacional, outras refutadas, mas que desembocam na ideia de aprender como reconhecimento, alimentada por uma relação dual de causa e efeito que se tem chamado de “ensino e aprendizagem”, em que “é preciso que alguém ensine” e “aprende-se somente aquilo que é ensinado”. Ensinar, portanto, também faz parte do ritual pedagógico da aprendizagem, mas o que passa por essa maquinaria educativa é a conformação do ensino a partir da técnica e estilos universais, maquinando um corpo obediente que aprende conforme uma série de regras formativas.

A potência do aprender é minguada, tornando o processo de aprendizagem um mero instrumento de reprodução daquilo que é ensinado. Nessa mesma linha paradigmática, o entendimento proporcionado sobre a ideia de ensinar é que alguém conduz um outro para o aprender por meio de um método. Há certa persistência comum de um caráter linear, pois como diz Deleuze (1999, p. 09): “(...) dão-nos problemas totalmente feitos, como saídas de problemas administrativos da cidade, e nos obrigam a resolvê-los”, de modo que seria possível observar um preconceito infantil e escolar nessa questão na medida em que o professor é aquele que dá problemas, e ao aluno cabe a tarefa de encontrar as soluções.

Nessa relação entre professor e aluno, não há liberdade, mas escravidão (DELEUZE, 1999). O professor é dono dos problemas, ao aluno cabe obedecer aos comandos e resolvê-los, esses totalmente despartados dos seus corpos, de suas vidas. Ora, seria esse mesmo o funcionamento do aprender? O aprender teria como via prioritária o intelecto, as objetividades, as regras e os modos definidos que leve para algum lugar?

Que as práticas pedagógicas tendem a movimentar o aprender por certas configurações inflexíveis em prol da primazia da inteligência, não há dúvida, mas também se entende que a rigidez da sala de aula não é perene, pois singularidades atravessam esse território rasgando a malha institucional por onde escapam processos inventivos em que o aprender é seduzido por forças heterogêneas (GALLO, 2003).

Assim, a maquinaria pedagógica pode ser desmontada, suas engrenagens se desfazem e se desorganizam, cortes e fluxos atravessam esse espaço tão disciplinador. Com isso, embora a aprendizagem seja acolhida por uma perspectiva pragmática no sistema escolar, o corpo insiste em movimentar blocos outros de aprendizagem, ainda que não seja aquilo que se espera ser ensinado. Isso porque o aprendizado passa por uma agitação de todas as ordens, até mesmo por uma decepção.

Contrariando o senso comum pedagógico pragmático, por meio de inspirações filosóficas deleuzianas, o argumento que se desenha neste ensaio é que há uma decepção descontínua no aprendizado envolvido por diferentes faculdades¹ (razão, entendimento, imaginação, memória, esquecimento). Estas faculdades não são unificadas, mas atravessadas por disjunções de toda ordem, além de possuírem uma imbricada ação, reação, lutas de forças que não percorrem uma relação de sucessão, mas sempre em conflitos e violências (DELEUZE, 2018). Assim, não há garantias objetivas, adequações e designações significativamente inteligíveis e explícitas, e paira no movimento desse processo uma experiência de decepção que, paradoxalmente, nos instruem a favor de um outro entendimento sensível para o aprender. Então, o que seria essa decepção atravessada na ideia de aprender? O que seria o aprender e a decepção por vias deleuzianas? Que entendimento sensível seria esse que atravessa a ideia de aprender em Deleuze? Essas questões iniciais são provocações que irão atravessar este ensaio.

O texto será escrito em formato fragmentário. Nessas brechas, a intenção é abrir passagens no interior do texto, não tendo como objetivo o acabamento, pois não se tem nenhuma questão conclusiva senão implicar o pensamento na diferença naquilo que pode saltar pelo meio, já que a escrita percorre as linhas conceituais do pensamento filosófico de Gilles Deleuze. O movimento será configurado por textos do período intermediário de suas investigações filosóficas, passando pelas obras fundamentais *Nietzsche e a Filosofia* (2018) e *Proust e os Signos* (2010), além de comentadores.

II

Parece que há uma promessa que percorre o campo do aprender, o saber; há também uma espécie de hábito que penetra no corpo e na mente que nos impede de desestabilizar meios rotineiros sobre essa questão. Essa necessidade dogmática para se encontrar um saber, uma verdade, não seria uma objetividade grosseira, ou quem sabe a sensação de incapacidade para descrever, observar, delinear e compreender o que passa entre e em nós e de que maneira se busca sair dos desvios na tentativa de manter a ordem? Ou seria uma certa incapacidade de realizar tal ato de saber de forma objetiva na sua efetividade?

¹ Essa questão remete toda uma leitura que Deleuze realiza sobre a problemática do empirismo transcendental, neste artigo não iremos entrar nessa questão, entendida como ponto importante para vincular o aprendizado e as sensações, ficando essa temática para um próximo ensaio em gestação futura. Importante indicar que aqueles que têm interesse pelo aprender em Deleuze pode fazer um percurso por essa temática fundamental da sua filosofia, podendo ser observado nas obras *Nietzsche e a filosofia*; *Diferença e repetição*, além da monografia dedicada a Kant, *A filosofia Crítica de Kant*.

Se levarmos essa questão para um fazer prático, o professor tem um conteúdo a trabalhar em sala de aula: ele prepara, faz todo um protocolo material e formal para que seu ensino aconteça. Alguns chegam a pensar que o ensinar e o aprender estão efetivamente nessa relação dual, professor e aluno. Se atribui pelo hábito, ou mesmo pela crença, que a matéria dada e explicada comportaria em si o aprender. Visto pelo campo da objetividade, parece que se reconhece as coisas, os conteúdos, sem jamais conhecê-los, como se o significado do aprender estivesse imerso na forma e no conteúdo prático. Quase sempre essa rotina não é posta como um problema e muitas vezes ela é naturalizada pelas práticas cotidianas.

Isso acontece porque a direção do prazer na atividade prática tem como base a posse das coisas, ou consumir um objeto, como salienta Deleuze (2010). O que leva a isso é a tendência da inteligência em primar pela linearidade, pela organicidade, pela unificação do múltiplo, pela representação da diferença; a inteligência deseja calcular, ordenar, demonstrar, verificar, solucionar, contudo: “A ilusão está fundada no mais profundo da inteligência” (DELEUZE, 1999, p. 13) e ainda, quem sabe “recalcada”, alerta Deleuze (DELEUZE, 1999, p. 13). Segundo ele, ocorre uma tendência em pensar em termos duais, em menos e mais, negligenciando a diferença; contudo, há possibilidades de reagir contra esse dogmatismo “suscitando ainda na inteligência, uma outra tendência, a crítica” (DELEUZE, 1999, p. 13). Ora, se esse modo de reação aparece em formato recalcado, como um corpo/uma vida que não deseja enfrentar a diferença, com o pavor de desequilibrar o que com que muito esforço se mantém ajustado, esse esforço é por intuir que alguma coisa pode sair do lugar e conduzir o rumo da vida para outra paisagem.

Deleuze (2018) parece sugerir que na gênese do conhecimento há uma oposição ao pensar, ao aprender em sua essência, sendo aquele sustentado por condições reativas, que visam à verdade, configurando uma espécie de mito do saber verdadeiro, do bem, do justo, do equilibrado e bem formado. Essas perspectivas criam certos padrões e instrumentos que impõe para a vida modelos que impedem a vontade de ir para além do que pode: a inteligência, o conhecimento legislando, enquanto que o pensamento é adoecido, podendo ser sentido pelos sintomas reativos.

Então, há um certo adoecimento² sobre essa problemática que atravessa o campo do saber que não permite forjar deslocamentos, variações, disjunções, formando um organismo ajustado, que não suporta as interferências das dessemelhanças e dos devires.

Assim, toda a obstinação da inteligência é apreender as significações objetivas, buscar o sentido das coisas que estão ao nosso redor, uma espécie de pragmatismo vulgar, rotina mecanicista. A inteligência busca se sustentar em uma questão muito pertinente para a educação, a rota para a verdade, envolvida pelos procedimentos racionalizados em formatos dogmáticos.

Há uma crença de que a inteligência possa acessar a verdade ou que ela possa ser formulada, mas Deleuze (1996) alerta: o que não se sabe (professor/aluno) é que a verdade não se chega, não há necessidade de ser dita, quem sabe ela possa ser colhida, mais seguramente sem esperar pelos sentidos,

² Para uma leitura pormenorizada sobre a questão do adoecimento do pensamento e das forças ativas, recomendamos a leitura da obra Nietzsche e a filosofia (2018).

pelas significações, pelas palavras ou até mesmo que não seja necessário levar em conta tanto assim essa questão, que faz exalar o perfume da moralidade no interior do que se poderia chamar de saber ou mesmo o salto neurótico como paralisia dos órgãos ajustados em seus organismos. Então, o que poderíamos dizer com isso? A inteligência só alcança a si mesma, “e só faz atingir as verdades abstratas e convencionais” (DELEUZE, 2010, p. 28). Ora, o que valeria essas verdades? Valeria para fomentar combinações, inteligência e boa vontade.

III

Essas ilusões objetivas, na maior parte das vezes, carregam consigo a decepção, mesmo que delas se queiram afastar. E subsistem efetivamente no campo prático educativo e cremos que sabemos escutar, olhar, descrever, dirigir para o objeto como portador dos signos do aprender, por isso a necessidade de decompor e de instrumentalizar, para que se possa extrair sua essência verdadeira. É como se estivesse uma espécie de exclusão inconsciente do vir a ser para estabelecer e esclarecer o ser, sendo que nessa condução pragmática do aprender ocorre um certo esquecimento de que a condição histórica e cultural dos homens é posta por meio de problemas. Tomar ciência dessa perspectiva é abrir espaço para a liberdade de pensar e de agir, e nesse esforço ultrapassar o ordinário.

Não é uma questão de um bom método que leve para o alcance dos problemas e suas soluções, porque não é uma questão de encontrar, mas antes uma questão de colocar os problemas, mais do que resolvê-los. Além do mais, não somente colocar os problemas e especulativamente encontrar soluções, pois também não é uma questão de descoberta, é efetivamente inventar: “A invenção “dá ao ser o que não era, podendo nunca ter vindo” (DELEUZE, 1999, p. 09). Estes são alertas que nos levam a pensar a necessidade de colocar o aprender como um problema filosófico.

Não é uma questão simples sair de um lugar e chegar em outro; passar por um método e uma boa vontade é chegar em uma verdade. Segundo Deleuze (1999), entre essas coisas, perpassam intensidades obscuras, convocando certas experiências divergentes, formando diferenças de natureza que designam linhas múltiplas; disparam sentidos e, outras vezes, linhas se convergem, disparando outras questões. Não há respostas prontas, seguras, mas forças intensivas que arrastam o corpo do professor, o corpo dos alunos, dissipam aulas e jogam o aprender no campo nebuloso que pode saber oferecer certos percursos, mas não direções precisas, e obtêm-se certas presenças por estreitamentos, o que, pragmaticamente, é decepcionante quando na vida ordinária se deseja a posse do saber, principalmente na prática educativa, no que se refere ao aprender.

IV

Protestamos contra um aprender em voltas com a objetividade e, paradoxalmente, a decepção é pedagógica, se revelando como uma questão fundamental na busca do aprendizado e da sua complexidade, pois os signos³, componentes do aprender, não se revelam objetivamente, eles sempre se alargam, fogem, promovem aberturas, certos nomadismos os atraem. Se o objeto não revela a verdade, se a inteligência não revela a verdade, não se pode encontrar no objeto o segredo fundamental que habitualmente se espera, mas a decepção é sempre plural e separa também o objeto do signo (DELEUZE, 2010). Mas isso não quer dizer que o sujeito também não decepcione, pois cremos que eles, por meio de seus processos subjetivos e associativos, possam dizer o que seria um signo do aprender.

Então, quais os motivos da decepção no aprender? O reconhecer, o isolar, o unificar, o delinear, o designar (objetividade), mas também o associar (subjetividade) não são uma questão de demonizar os processos representativos e recognitivos que atravessam a ideia de aprendizado em uma perspectiva efetiva, mas dizer que o aprender como uma experiência que remete o que difere não toma sua integralidade por esses processos (DELEUZE, 2010).

V

A decepção, então, parece ser atravessada por uma linha paradoxal quando posta em conexão com o aprender. De um lado, há a decepção daquele que acreditar ter o domínio do direcionamento do desejo, das faculdades e dos métodos que conduzem à aprendizagem. Por outro, a decepção pode ser uma abertura radical para pensar o aprender por outras linhas não universais, quem sabe uma experiência inventiva que, para além do saber, empossa toda a vida em suas travessias imprevisíveis.

Para Deleuze (2010, p. 32) “a decepção é um momento fundamental da busca ou do aprendizado: em cada campo de signos ficamos decepcionados quando o objeto não nos revela o segredo que esperávamos. E a decepção é pluralista, variável segundo cada linha”. Sendo assim, a decepção no interior de uma prática educativa parece ser uma condição inevitável, ou mesmo um movimento capaz de desestabilizar as armaduras, desfazer os rostos, uma abertura radical. É vital que este sujeito (aluno/professor) que acredita ter o domínio do saber entre em uma zona de decepção com o bom método, com o caminho linear, com a instrumentalização do saber, com a inteligibilidade e com a verdade, afinal, não se sabe efetivamente como o corpo aprende.

³ Sobre a problemática dos signos sugerimos a leitura da obra Proust e os Signos para quem desejar se aprofundar nessa temática tão cara para Deleuze.

Decerto que a máquina escolar exerce um controle, mas o que se controla são os currículos, as práticas metodológicas, aquilo que o professor pensa que ensina. Contudo, para além destes mecanismos instrumentais, há também linhas variantes na ideia de aprender.

Segundo Deleuze (2010, 2006), há um distanciamento entre aprender e saber, pois o primeiro diz respeito àquilo que se adquire investigando problemas, por experimentação, enquanto que o segundo, o saber, carrega tão somente a generalidade do conceito. Sendo assim, a decepção não garante efetivamente que alguém aprenda, mas pode ser uma abertura desestabilizando o terreno, quando se está à espreita de um problema.

De acordo com Gallo (2012, p.4), o aprender perspassa por uma linha imprevisível que “joga por terra toda a pretensão da pedagogia moderna em ser uma ciência, a possibilidade de planejar, controlar, medir os processos de aprendizagem”. Com isso, é decepcionante para o sujeito (aluno e professor) a sua incapacidade de determinar como o corpo aprende; semelhante é a decepção daquele que acredita ter a posse do saber, afinal, para a maquinaria escolar, aprender é tão somente ter posse das Ideias, de um saber, o qual pode ser modelado e quantificado em processos avaliativos.

Deleuze, por outro lado, desloca a primazia do saber e da inteligência para o próprio processo de aprendizagem, ao destacar que “aprender é tão-somente o intermediário entre não-saber e saber, a passagem viva de um ao outro” (2006, p. 238). Para Deleuze, o aprender passa por uma travessia, um percurso sombrio. Segundo ele, há muito mais vitalidade nos processos e nas passagens do que efetivamente naquilo que se adquire como finalidade/produto. Mas, para que o corpo se lance ao percurso sombrio do aprender, no processo, nas passagens de vida, é vital que se entre em conexão com uma força desestabilizadora, um signo, um problema, ou mesmo uma decepção capaz de desabar as certezas, o senso comum, as verdades, as crenças e o comodismo.

Sabemos que Deleuze não tratou, em sentido formal, das questões pedagógicas da educação, mas suas digressões sobre o aprendizado em *Proust e os Signos* (2010) e, posteriormente, em *Diferença e Repetição* (2020), parecem transponíveis para o campo educacional, afinal seus textos implicam no aprendizado como um problema filosófico que questiona a ideia de transmissão, a figura do mestre (professor) como detentor do conhecimento absoluto e a verdade como produto de uma transcendência. Com isso, Deleuze propõe uma “quase teoria do aprender” (GALLO, 2017) que está em conexão com os signos, sendo o aprendiz esse que experimenta e cria problemas.

Nesse sentido, diz Deleuze (2010, p. 4) que “aprender diz respeito essencialmente aos *signos*⁴. Os signos são objeto de um aprendizado temporal, não de um saber abstrato. Aprender é, de início, considerar uma matéria, um objeto, um ser, como se emitissem signos a serem decifrados, interpretados”. Os signos, então, são forças heterogêneas que nos afetam e nos arrastam para os outros territórios,

⁴ Em *Proust e os Signos* (2010) Deleuze destaca que os signos não são iguais, há signos mundanos, amorosos sensíveis e da arte, sendo este último o destino final da aprendizagem. Não é a intenção do ensaio ponderar, nesse momento, tais digressões, o que se deseja é propor aberturas para situar que o aprender, em Deleuze, tem conexões com os signos.

abalando nossas certezas. É um aprendizado que se ativa no corpo. Não há como prever a fatalidade de um encontro com os signos, pois cada corpo se afeta de uma maneira, os corpos produzem algo diferente a cada relação com o signo. Uma aula, ainda que estritamente pragmática, pode ser um vetor de signos, não pelo conteúdo que o professor está ensinando, mas por aquilo que escapa e provoca sensações, desejos que ativam o corpo. É possível, em uma aula, aprender aquilo que o professor não ensinou. Uma palavra, um gesto ou uma imagem podem desencadear o aprendizado (BOUDINET, 2012).

Em *Diferença e Repetição* (2006), Deleuze retoma o problema do aprendizado, defende que pensar não é um ato natural, não se trata de uma faculdade do homem, mas uma conquista, um acontecimento que se dá pelo encontro com os signos. Quando nos deparamos com um problema, pensamos com aquilo que força o corpo a pensar. E aprendemos quando exercitamos o pensamento. O aprendizado do corpo é um acontecimento, por isso aprender não é uma questão de reconhecimento, assim como o aprendizado do artista em *Proust e os Signos* (2010) não é uma busca pelo tempo da memória, trata-se sempre da criação do novo.

Com isso, Deleuze desloca uma suposta intencionalidade no direcionamento da aprendizagem, propondo um aprender que passa mais por um estado de inconsciência, em que ensinar não é transmitir, tampouco comunicar, mas discorrer, deixar o discurso fluir diante dos corpos, de modo que cada corpo decida o momento de entrar no fluxo do pensamento. Cabe ao professor lançar signos, não há como prever quais corpos aprendizes serão afetados, pois cada um comporta uma diferença pura, uma singularidade, o que nos faz pensar que o aprender remete a uma experiência singular, um percurso obscuro, um encontro com os signos que só é possível diante de um corpo sensível.

VI

Dessa maneira, a decepção é fruto do mecanicismo da inteligência, que, se vista por outras perspectivas, abriga aí a sua própria abertura para se pensar uma nova imagem do aprender diretamente expressivo em uma vida, muito mais do que entrincheirado em instituições modelares; além disso, promove uma radical abertura para o campo problemático do aprender, visto que não se sabe de antemão como alguém aprende. Assim, entende-se ser necessário vencer crenças e dogmatismos que atravessam a ideia do aprender, convocando uma saída do comodismo, das explicações objetivas e racionalistas do habitual jogo do mesmo e do reconhecimento imediato e prático, pois nos afastam dos encontros extraordinários com os signos, na medida em que preferem os imperativos facilitadores da reconhecimento e da consciência. Isso tudo também convoca ao corpo uma sensibilidade. Assim, constata-se que “uma corrente de ar vale mais do que qualquer beleza” (DELEUZE, 2010, p. 35), ou melhor, do que qualquer verdade.

Nas relações vitais e humanas, nas práticas educativas, há questões imprevisíveis, às vezes alógicas que ultrapassam os estatutos objetivos e subjetivos, dados aos acontecimentos fortuitos, convocando

aqueles que lidam com essas questões a entrarem em um campo das intensidades e das possíveis virtualidades.

Se isso pode nos ensinar alguma coisa, se decepcionar por não dar conta do vital humano é terrível e até traumático, o aprender é um campo estético na medida em que o corpo do possível aprendiz se torna um plano de composição aberto para o fora. De antemão, nada se sabe, apenas se experimenta. Um jogo descentrado atravessa o corpo do aprendiz que deverá compor junto com o outro, e de lá sairá o que menos pode se esperar na feitura desse encontro fortuito.

Assim, para Deleuze (2010, p. 237): “Aprender é penetrar no universal das relações que constituem a Ideia e nas singularidades que lhes correspondem”. Sobre essa questão, o filósofo pontua a Ideia de mar e afirma que isso é um sistema de relações diferenciais entre partículas e as singularidades e seus graus de variações, como se o corpo entrasse em um conjunto possibilitador de encarnar nos movimentos reais junto com as ondas, distribuindo outros signos. Então, aprender é conjurar pontos notáveis de nosso corpo com os pontos singulares da ideia objetiva para formar um campo problemático.

O aprender entra em uma gênese do ato de criar e aí reside sua própria dificuldade, seu problema, suas questões. Não se trata da inteligência e nem de adquirir uma verdade sobre o que há no aprender, pois é um acéfalo, uma afasia da linguagem (HEUSER, 2010). Só se aprende em ato, em criação, passando por um efeito de violência que desfaz toda a formatação do senso comum. Quem sabe, nasce daí a ideia de um aprender como embriologia.

REFERÊNCIAS

BOUDINET, Gilles. **Deleuze et l’anti-pédagogue: vers une esthétisme de l’éducation**. Paris: L’Harmattan, 2012.

CHARBONNIER, Sébastien. **Deleuze pedagógico: La fonction transcendente de l’apprentissage et du problème**. Paris: L’Harmattan, 2017.

DELEUZE, Gilles. Sobre a Filosofia. In: **Conversações**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

DELEUZE, Gilles. **Bergsonismo**. São Paulo: Editora 34, 1999.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e Repetição**. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

DELEUZE, Gilles. **A Filosofia Crítica de Kant**. Lisboa, Portugal, edições 70, 2009.

DELEUZE, Gilles. **Proust e os signos**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

DELEUZE, Gilles. **Nietzsche e a filosofia**. São Paulo: Editora 34, 2018.

GALLO, Sílvio. **Deleuze e Educação**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2003.

GALLO, Sílvio. O Aprender em Múltiplas Dimensões. **Perspectivas da Educação Matemática**, v. 10, n. 22, jun. 2017, p. 103-114.

HEUSER, Ester Maria Dreher. **Pensar em Deleuze: violência e empirismo no ensino da filosofia**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2010.

ORLANDI, Luiz. **Arrastões na Imanência**. São Paulo: Editora Phi, 2018.

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

*Recebido em: 01 de maio de 2021.
Aprovado em: 10 de junho de 2021.*