



GT17 - Filosofia da Educação – Trabalho 168

## A FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO PERSPECTIVADA A PARTIR DAS TRÊS IMAGENS FILOSÓFICAS DE DELEUZE

Fernanda Antônia Barbosa da Mota – UFPI

### Resumo

O propósito deste trabalho é apresentar as três imagens dos filósofos sugeridas por Deleuze (2011) e sustentar sua transposição para o âmbito da Filosofia da Educação. No intuito de contribuir para posteriores discussões sobre tal tema, bem como buscar novos sentidos para o ensino de Filosofia da Educação, nos amparamos em referenciais teóricos como: Foucault e Deleuze (2005); Deleuze (2010; 2011), Foucault (2004; 2012), Pagni (2011; 2012; 2013), Gallo (2007; 2008), Tadeu e Kohan (2005), dentre outros. A partir das três imagens de filósofos de Deleuze (2011), problematizamos o predomínio entre as posturas filosófica e pedagógica no âmbito da Filosofia da Educação, apontando para outra maneira de pensar o ensino nessa disciplina, que não estivesse pautado em imagens das alturas ou das profundezas, mas que a partir dos exercícios ascéticos de Foucault (2004) possibilitasse habitar a superfície como acontecimento.

**Palavras-chave:** Filosofia da Educação. Ensino. Acontecimento. Arte da superfície.

### Introdução

O propósito deste trabalho é apresentar as três imagens dos filósofos sugeridas por Deleuze (2011) e sustentar sua transposição para o âmbito da Filosofia da Educação. A possibilidade de uma (e não “da”) Filosofia da Educação deleuziana como arte da superfície somente poderá ser desenvolvida após as necessárias elucidações teóricas em torno de cada uma das três imagens filosóficas, suas características e consequências.

Os principais estudiosos da obra deleuziana no Brasil que também produzem pesquisas e estudos no âmbito da Filosofia da Educação, já fizeram a advertência que Deleuze não tratou especificamente da educação. Entretanto, a originalidade, a amplitude e vigor de suas ideias inspiraram muitos teóricos a deslocar os conceitos filosóficos deleuzianos para o campo educacional. Teóricos como Tadeu e Kohan (2005), Gallo (2007; 2008) e Pagni (2011), dentre outros, conectaram Deleuze com seus próprios

interesses acadêmicos e inquietações pessoais para produzir distintas e não-hierarquizadas versões de Filosofia da Educação deleuziana.

Nosso estudo toma de empréstimo uma recente hipótese de trabalho originalmente proposta por Pagni (2011): a ideia de que a Filosofia como *arte da superfície* de Deleuze é também uma *Filosofia da Educação* como arte da superfície. Nessa perspectiva, também ampliaremos o raio de ação desta Filosofia da Educação como arte da superfície a fim explorar suas possibilidades no âmbito do ensino de Filosofia da Educação. Dessa forma, visto que desviaremos em menor ou maior grau do caminho original traçado por Pagni (2011), eximimos o autor da responsabilidade pelas conexões que serão apresentadas nesse trabalho como uma versão de Filosofia da Educação como arte da superfície.

Para Deleuze (2011) essa é a tarefa do filósofo, perverter a Filosofia das alturas e das profundidades e habitar a superfície com seus efeitos incorporais. Das duas primeiras imagens, alturas e profundezas, fica evidenciada uma relação de complementaridade que o filósofo necessita para atingir a superfície. Na nossa interpretação, nas posturas dos professores de filosofia da educação também fica evidenciada essa complementaridade de elementos teóricos (alturas) e elementos que estão relacionados com a prática (profundezas) e em cujo encontro podem fazer emergir sua relação com a vida, conosco e com a realidade na qual estamos inseridos para se preparar para novos modos de existência.

### **A Filosofia como conversão: as alturas**

A primeira imagem filosófica começa com Sócrates e é fixada por Platão, que sustenta a ideia do filósofo como um ser das alturas. No platonismo, a orientação do pensamento sempre vem do alto, remetendo-o para as alturas ideais. Tal movimento filosófico implica, caracteristicamente, em uma ascensão ou conversão (DELEUZE, 2011). Essa perspectiva é ilustrada pela própria Filosofia de Platão (1991) que, em determinados diálogos, usa a figura de Sócrates para representar o filósofo ideal, em oposição aos sofistas, que são retratados pejorativamente como pessoas que faziam comércio de opiniões e cujas habilidades retóricas estavam a serviço de qualquer um que pudesse pagar por elas. O objetivo estava em se purificar para promover seu encontro com uma essência imutável e absoluta.

No *Mito da Caverna*, Platão (2000) apresenta o filósofo como o prisioneiro que se liberta das correntes que o obrigavam a ver apenas sombras como se fossem a

realidade. Fora das profundezas da caverna, ele contempla as coisas como elas realmente são e não mais como uma simples ilusão dos sentidos. Em seguida, o filósofo retorna para tentar ajudar os demais prisioneiros a descobrir a essência das coisas que existem além da ilusão das sombras. Nessa alegoria platônica, a ativa missão de conhecer a verdadeira realidade e regressar à caverna a fim de instruir os outros encerra a dimensão pedagógica da Filosofia.

Assim, após o relato do célebre *Mito da Caverna*, no qual é estabelecido o contraste entre as profundezas sombrias da ignorância e as alturas luminosas do saber, a educação é definida como uma arte que objetiva a conversão da alma. Em conformidade com a analogia platônica: “Não consiste em dar visão ao órgão da alma, visto que já a tem; mas, como ele está mal orientado e não olha para onde deveria, ela esforça-se por encaminhá-lo na boa direção” (PLATÃO, 2000, p. 229).

Para Platão, a deformação educativa e a degeneração política predominarão “enquanto os filósofos não se tornarem reis, ou os reis não começarem a investigar de forma verdadeiramente filosófica” (JAEGER, 1995, p. 839). Desse modo, a educação platônica não se configura meramente como uma transmissão de conteúdos, como na doutrinação moral-religiosa dos poetas ou na instrução de técnicas retóricas dos sofistas, mas sim como uma *conversão radical* do indivíduo. Tal transformação ou ascensão somente seria possível na educação filosófica, visto que tanto a formação do homem virtuoso quanto a constituição de um Estado justo dependem da convergência entre o poder político e o cultivo do espírito filosófico, expressos na figura modelar do filósofo como educador e governante.

Deleuze (2011) sustenta que a própria Filosofia de Platão oferece elementos para contestar essa rígida dualidade platônica entre luzes e sombras, mundo inteligível e mundo sensível, essência e aparência, da Ideia e matéria. O filósofo francês explica que Platão reconheceu a existência de um terceiro elemento, o *simulacro*, que contradiz simultaneamente tanto o modelo ideal das alturas quanto a cópia abissal das profundezas. A solução platônica foi considerar o simulacro uma aberração e enterrá-lo ainda mais fundo na parte inferior das suas dualidades teóricas. Do contrário, ele teria que assumir a perspectiva paradoxal de que não são as ideias e as coisas que, respectivamente, estabelecem e recebem o sentido, mas que a fixação e a transposição dos limites dos sentidos são efetuados a partir dos repousos e movimentos da própria linguagem. Paradoxalmente, o simulacro consegue simultaneamente preservar os atributos do modelo e da cópia, sem ter que submeter-se a nenhuma delas. (MACHADO, 2010).

Essa situação paradoxal de *puro devir* é descrita como uma capacidade de esquivar-se do tempo presente, que converge e mescla os dois sentidos temporais remanescentes, o passado e o futuro, numa *identidade infinita*: “da véspera e do amanhã, do mais e do menos, do demasiado e do insuficiente, do ativo e do passivo, da causa e do efeito” (DELEUZE, 2011, p. 2). Essa constatação configura um anúncio prévio da terceira imagem filosófica, visto que propõe a linguagem como o elemento que ultrapassa os limites fixados pelas alturas ou pelas profundezas. Por exemplo, quando mencionamos o momento inicial daquilo que é *demasiado*, há a ruptura dos limites porque nunca existe um começo fixo: aquilo que *já é* demasiado para uns, *ainda não é* para outros, de modo que os limites são ultrapassados e tudo pode advir: contra a fixação temporal, há infinitas possibilidades através de um devir ilimitado.

Antes de retomarmos a explicação dessa terceira imagem filosófica que ultrapassa os limites fixados pelas alturas e pelas profundezas, descreveremos a seguir a segunda imagem filosófica estabelecida por Nietzsche que, a partir de sua leitura do pré-socratismo, contesta a hegemonia da imagem platônica.

### **A Filosofia como subversão: as profundezas**

A segunda imagem filosófica foi estabelecida a partir da contestação de Nietzsche à imagem filosófica platônica das alturas. Para ele o movimento ascensional do pensamento em direção às Ideias não constituía a realização da Filosofia, mas caracterizava a própria degenerescência do pensamento filosófico. A perspectiva de Nietzsche (2012) é delineada a partir de golpes de martelo que descrevem a primeira imagem filosófica como: um tipo de fanatismo que pregava a racionalidade a todo custo, um auto-engano que fazia os filósofos acreditarem na elevada possibilidade de sobrepujar seus instintos ou, ainda, uma doença que fazia as pessoas escolherem a dialética, um expediente de emergência para quem não possui outros recursos.

Como Nietzsche (2012) considerava Platão um covarde que se refugiava da realidade no mundo das Ideias, ele propõe a imagem alternativa do filósofo como um ser das profundezas. A respeito disso, Machado (2010, p. 34) destaca que para o filósofo alemão “defender o privilégio da profundidade contra a altura significa afirmar a impossibilidade de um ponto de partida, de um fundamento”. Por sua vez, Deleuze (2011) mostra que Nietzsche contrapõe a leve imagem socrático-platônica das *asas da alma* de Platão à densa imagem pré-socrática das *sandálias de chumbo* de Empédocles.

A figura de Empédocles é usada por Nietzsche tanto em decorrência da Filosofia por ele professada quanto pela lenda construída em torno de sua morte. A partir desses dois aspectos são extraídas as duas principais referências para a construção da imagem filosófica das profundezas: a mistura de corpos e as sandálias de chumbo.

Empédocles formulou uma das mais influentes teorias da Antiguidade, a *doutrina dos quatro elementos* (fogo, água, ar e terra), na qual sintetiza as doutrinas de seus predecessores filosóficos que sustentavam de maneira isolada os referidos elementos primordiais. Na sua Filosofia os quatro elementos “são considerados raízes (*rizómata*) de todas as coisas, e de sua combinação resulta a pluralidade do mundo natural” (MARCONDES, 2010, p. 34). Segundo essa teoria, tudo que existe no mundo (natureza, animais, plantas, astros, seres humanos etc.) é composto pela combinação das quatro raízes primordiais que “correm umas por dentro das outras, isto é, são porosas e é essa porosidade que permite ao Amor e ao Ódio penetrá-las para uni-las ou separá-las” (CHAUÍ, 2002, p. 111). Assim, a diferenciação ou similaridade das coisas é resultado da ação de duas forças corpóreas que unem ou separam: o Amor (*philía*) e o Ódio (*neîkos*). Na doutrina cosmológica de Empédocles, a valorização do elemento corpóreo contrasta com a prioridade conferida à alma nas teorias de Platão.

Para compreender o uso das sandálias de chumbo de Empédocles como símbolo da Filosofia das profundezas é preciso mencionar alguns aspectos doxográficos sobre a sua vida e morte.

A lenda sobre a suposta divindade de Empédocles é iniciada a partir de duas vertentes. Na primeira versão, ele usara suas habilidades médicas para tratar de uma mulher que se encontrava em estado catatônico e que os habitantes do lugar julgaram estar morta. Depois desse episódio, passaram a atribuir a ele o dom da ressuscitação. Na segunda versão, ele teria usado sua riqueza pessoal para desviar o curso de dois rios a fim de que suas águas límpidas se misturassem com as águas pútridas de um rio contaminado que fazia adoecer ou morrer quem bebesse dele. Após a mistura das águas, o rio contaminado ficou potável e os habitantes daquela região, em agradecimento, ajoelharam-se diante de Empédocles, reverenciando-o e dirigindo-lhe preces como a um deus. Embora não seja consensual, muitas doxografias mencionam que para perpetuar a lenda que já prosperava em torno de si, Empédocles atirou-se dentro da cratera flamejante do vulcão Etna, deixando para trás somente sua sandália de chumbo. (LAËRTIOS, 1988, p. 244- 245).

Esse gesto fatídico de Empédocles sinaliza que o filósofo é um ser das profundezas da terra. A morte do filósofo pré-socrático também é usada como uma alegoria que subverte o Mito da Caverna de Platão. Nietzsche interpreta a morte de Empédocles como um ensinamento de que o filósofo não deve buscar a saída da caverna, mas penetrar ainda mais nas suas profundezas (DELEUZE, 2011, p.132-133).

Entretanto, para Deleuze (2011) tanto a conversão platônica quanto a subversão pré-socrática constituem doenças filosóficas. No platonismo, o pensamento filosófico seria guiado por um idealismo maníaco-depressivo que, ao buscar sempre as alturas, se perde nos movimentos alternantes de ascensões e quedas. No pré-socratismo empedocliano e na Filosofia nietzschiana, o pensamento filosófico seria orientado pela esquizofrenia que, de maneira obsessiva se perde na busca contínua pelo mais profundo. É a partir dessa perspectiva que, posteriormente, Deleuze retoma essas duas imagens do pensamento para afirmar que a Filosofia não pode ser nem contemplação (alturas) e nem reflexão (profundezas) (DELEUZE; GUATTARI, 2010). Assim, Deleuze (2011) apresenta a terceira imagem filosófica como um sistema cínico-estoico de provocações para o pensamento.

### **A Filosofia como perversão: a superfície**

A terceira imagem de filósofo atinge simultaneamente as duas imagens filosóficas anteriores. A profundidade só é profunda em relação ao seu contraponto, a altura. A superfície, ao mesmo tempo em que destitui a altura, também subtrai da profundidade a sua contraparte. Se a profundidade é uma reação, um movimento contrário ao alto, na medida em que a altura desaparece também deixa de fazer sentido falar em profundidade, “pois a diferença que há entre as duas é somente sobre qual tipo de essência deveria estar o objeto de contemplação ou de reflexão: as alturas ou as profundidades” (BARCHI, 2009, p. 178).

Essa destituição do essencial das alturas e do essencial das profundezas é denominada de perversão. A Filosofia como arte da superfície constitui uma “reorientação de todo pensamento e do que significa pensar: *não há mais nem profundidade nem altura*” (DELEUZE, 2011, p. 134). O pensamento não é mais essência, mas acontecimento.

Perverter a Filosofia no sentido deleuziano consiste em não mais se limitar a passividade da contemplação das alturas ideais (essência-ideia) ou a passividade da reflexão dos fundamentos profundos (essência-matéria). Nessa terceira alternativa, a

Filosofia abdica de contemplar a suposta preponderância que viria de cima ou de refletir sobre o que se encontraria mais abaixo, para pensar aquilo que é incorpóreo: o acontecimento. O acontecimento não é uma causa situada acima ou abaixo de nós, mas uma singularidade (simultaneamente privado e coletivo, particular e geral, individual e universal) que se efetua em nós, mas que compete a cada um realizar uma contra-efetuação (sentido). Nas palavras de Deleuze (2011, p. 152), o “brilho, o esplendor do acontecimento, é o sentido”, por isso, o “acontecimento não é *o que* acontece (acidente), ele é *no que* acontece o puro expresso que nos dá sinal e que nos espera”.

A constituição da terceira imagem filosófica recebe influência das filosofias cínica e estoica.

Para se chegar ao modo de vida cínico de liberdade plena, era preciso a prática de um método físico-espiritual rigoroso: a *askesis* (que em grego significa exercício, prática, disciplina ou treino).

O termo ascese vem do substantivo grego *askesis* e significa exercício, disciplina ou treino capaz de transformar o indivíduo que se dedicar à sua prática. Hadot (2002) explica o conceito de *askesis* como algo capaz de promover uma conversão radical no indivíduo. Tomada nessa acepção, a Filosofia é considerada como um exercício espiritual que modifica não apenas o modo de pensar, mas toda a existência do indivíduo que estiver engajado na ascese, visto que esse processo promove as possibilidades de transformação. Esse método filosófico cínico consistia no treinamento diário em duas frentes: a física (resistência) e a espiritual (perseverança).

O domínio desses dois princípios conduziria a *autarquia* e a *apatia*. A autarquia seria equivalente ao autodomínio, ao bastar-se a si mesmo. A apatia seria a indiferença diante de todas as coisas (fortuna, moradia, humilhações, dinheiro, prazeres, ameaças, honrarias, matrimônio, cidade, Estado etc.) que possam favorecer ou desfavorecer um indivíduo (REALE, 1994, p. 33).

Essa atitude característica de Diógenes também ficou conhecida pela expressão “desfigurar a moeda”, que significa violar os costumes. Conforme acreditamos, Deleuze (2011) também parte dessa analogia para propor sua concepção de perversão filosófica.

Sobre a conexão teórica entre o cinismo e o estoicismo, recebe destaque a noção compartilhada pelas duas escolas de que todo ser é corpo: as virtudes, deus, a razão, a Filosofia, a natureza (BRÉHIER, 2012, p. 24-25).

Esse ponto da teoria estoica dos incorporais é importante para a Filosofia deleuziana porque é a partir dele que a perversa terceira imagem filosófica é formulada.

A inauguração estóica da distinção entre duas espécies de coisas, os corpos (estados de coisas) e os incorpóreos (efeitos ou acontecimentos) é considerada de extrema importância porque descobriu os *efeitos de superfície* (DELEUZE, 2011, p. 7-8).

O materialismo ou corporeísmo dos estoicos realiza uma reavaliação total do pré-socrático porque não sustenta uma visão de realidade baseada numa “física das misturas em profundidades”, onde um elemento primordial (ou quatro na teoria sintetizadora de Empédocles) atua como uma base pivotante que causa os demais fenômenos (DELEUZE, 2011, p. 135). Os estoicos também executam uma inversão radical do platonismo porque eles negam tanto a *physis* pré-socrática (como um princípio material) quanto a *physis* platônica (como um princípio espiritual, a Ideia). (REALE, 1994, p. 307-308; BRÉHIER, 2012, p. 30).

Na interpretação de Deleuze (2011), os filósofos cínicos e estoicos são alinhados lado a lado devido aos seus posicionamentos em relação à altura platônica e a profundidade pré-socrática. A posição cínico-estóica consegue efetuar uma reviravolta no pensamento platônico sem retornar ao pensamento pré-socrático quando duplicam a matéria sem se submeter à Ideia e fazem tudo subir à superfície. Eles sustentam que além da mistura de corpos das profundezas, existe algo que não é nem matéria física (corpo material) e nem matéria espiritual (corpo espiritual): esse algo é o incorpóreo, o acontecimento.

O acontecimento não é corpo e, por isso, subsiste e insiste na superfície, no limiar do mundo revolto das misturas ou forças corporais. É nessa fronteira que Deleuze (2011) propõe que pensemos a Filosofia e, conforme alguns estudiosos do legado deleuziano, que a Filosofia da Educação também pode ser pensada (PAGNI, 2012; GALLO, 2008; LÓPEZ, 2008). Tais estudos desenvolvem um ou outro aspecto originado da concepção deleuziana de Filosofia como arte da superfície.

O filósofo não é mais o ser das cavernas, nem a alma ou o pássaro de Platão, mas o animal chato das superfícies, o carrapato, o piolho. O símbolo filosófico não é mais a águia de Platão, nem a sandália de chumbo de Empédocles, mas o manto duplo de Antístenes e de Diógenes. O bastão e o manto, como Hércules com seu porrete e sua pele de leão. Como nomear a nova operação filosófica enquanto ela se opõe ao mesmo tempo a conversão platônica e à subversão pré-socrática? Talvez pela palavra perversão, que convém pelo menos ao sistema de provocações deste novo tipo de filósofos, se é verdade que a perversão implica uma estranha arte das superfícies (DELEUZE, 2011, p.136).



A noção de superfície instaura a imagem da lateralidade: nem a altura platônica e nem a profundidade pré-socrática: nada para converter e nada para fundamentar, apenas o sentido que perverte mais a cada nova conexão estabelecida nas cercanias de sua subsistência e insistência. A consequência desse pensamento acerca da Filosofia como arte da superfície é descrito como uma mudança radical no símbolo filosófico, que passa a ser Hércules.

Como símbolo filosófico da arte da superfície, o semideus Hércules é capaz de transitar entre o reino celestial e o reino do submundo, mas que sempre retorna à superfície. Muitas vezes, ele traz consigo elementos oriundos das outras duas dimensões porque é somente na superfície que as coisas acontecem.

É por isso que Hércules, além de ser a personagem emblemática dos cínicos e dos estoicos, também é a figura escolhida por Deleuze para representar a Filosofia como arte da superfície (DELEUZE, 2011). Tal como Hércules, o habitante filosófico da superfície faz releituras (e reorientações do pensamento) daquilo que ele busca nas profundezas e nas alturas (PAGNI, 2011; 2012).

### **A desfiguração das alturas e das profundezas para habitar a superfície**

Na perspectiva de Foucault e Deleuze (2005) não faz sentido estipular uma rígida oposição entre teoria e prática porque ambas mantêm entre si uma estreita relação de revezamento. Os autores defendem que teoria e prática sejam concebidas não de forma isolada, mas constituindo um conjunto, cuja multiplicidade de componentes teóricos e práticos constitua um sistema de revezamentos.

Ao considerarmos que os componentes teóricos e práticos são instâncias que se afetam reciprocamente, devemos nos afastar da concepção segundo a qual a relação entre ambas é vista como um tipo de totalização de cima para baixo ou de baixo para cima. Não há predomínio de qualquer espécie, pois as relações entre os elementos teóricos e os práticos são sempre fragmentárias, locais e pontuais. Dessa forma, podemos criticar tanto as iniciativas que postulam a prática como sendo meramente a extensão, aplicação ou consequência da teoria quanto aquelas iniciativas que postulam que a teorização é sempre resultante das situações emergenciais ocorridas na prática. Esse tipo de barreira ou muro erguido entre os partidários do predomínio teórico (fundamentos) e os partidários do predomínio prático (técnico-metodológico) somente pode ser ultrapassado mediante o revezamento entre teoria e prática. Não é possível superar o muro, passando de uma teoria

a outra ou de uma prática a outra, pois isso seria a continuidade da permanência em seus respectivos lados. E tanto a evolução teórica quanto a eficácia da prática dependem não de uma relação de circularidade entre teorias ou práticas, mas de uma relação de revezamento entre teorias e práticas (FOUCAULT; DELEUZE, 2005).

É possível relacionar essa breve proposta foucaultiana-deleuziana de um sistema de revezamentos entre os múltiplos componentes teóricos e práticos com a proposta deleuziana das três imagens filosóficas que, similarmente, também advoga por uma articulação, na superfície, entre os elementos das alturas e os elementos das profundezas. Ao realizarmos um deslocamento de tais propostas para o campo da Filosofia da Educação, podemos interpretar que tanto no sistema de revezamentos quanto no deslizamento para a superfície, os movimentos de articulação entre os dois pontos extremos são protagonizados pela Filosofia (teoria) e pela Educação (prática). Na presente seção, exploraremos as possibilidades relativas à desfiguração das alturas e das profundezas para habitar a superfície.

A partir das três imagens filosóficas evidenciadas anteriormente, podemos conjecturar que os elementos teóricos constituintes dos ementários da disciplina Filosofia da Educação se encontra na primeira imagem, independentemente da postura do professor em adotar ou a Filosofia ou a Educação. Assim, o que será questionado aqui será o modo como o professor trabalha esses elementos teóricos. Pois, se o professor em sua disciplina desenvolve o conteúdo programático a partir de uma perspectiva das alturas, ou seja, sem fazer conexões com a vida, com o contexto no qual estamos inseridos, dificilmente ele fará emergir no contexto de sala de aula, aquilo que é próprio da vida dos alunos: suas leituras de mundo, suas vivências pessoais e suas maneiras de experimentar e sentir o próprio mundo que leva à constituição de si.

Considerando que os elementos teóricos das alturas pertencentes a uma realidade mais ampla podem se relacionar com elementos da profundidade a partir de uma imersão no nosso próprio *ethos*, naquilo que nos constitui, fariam emergir dessa relação os efeitos de superfície que seriam o resultado entre altura e profundidade. Assim, habitar a superfície se constituiria em novos modos de existência a partir de uma atitude diante da vida que não estivesse pautada na representação de um mundo ideal, mas na invenção para um mundo real. Para fazer essa referida relação entre as alturas e as profundezas para assim habitar a superfície, necessitamos de exercícios para a constituição de si.

Aqui tomamos de empréstimo o conceito de *askesis* em Foucault (2004) para ascender às alturas e mergulhar nas profundezas para habitar a superfície. Isto porque em

qualquer imagem torna-se necessária a prática da *askesis* que se configura como exercícios a partir dos quais podemos ascender, subverter ou atingir a superfície. A execução de tais movimentos configura-se como técnicas de si ou de constituição de si. As práticas ascéticas permitiram pensar o sujeito como aquele que é capaz de se transformar, se reinventar, se conduzir e atingir uma relação de si para consigo que fosse plena (FOUCAULT, 2004). Assim, esses exercícios estabelecem uma relação de cultivo de si que não está pautada apenas no conhecimento, mas também no cuidado de si, por tratar-se de um mergulho dentro de nós para encontrar no nosso próprio modo de ser, modos de subjetivação que se constituem como novos modos de vida (FOUCAULT, 2012). O cuidado de si em Platão consiste em conhecer-se a si mesmo e, para conhecer-se torna-se necessário apreender o inteligível. O mundo inteligível deve ser reconhecido através da reminiscência do que a alma contemplou e é através dela que ocorre a descoberta do que ela verdadeiramente é, evidenciado na primeira imagem de filósofo. O ponto de partida seria o conhecimento de si e a consagração da Filosofia como identidade e como reconhecimento.

Viver nas alturas teóricas e situar seu ensino afastado do mundo real da nossa própria vida, esse é o objetivo dessa primeira imagem filosófica, onde o mundo sensível apenas recebe a ação do mundo inteligível. Ensinar nada mais é que rememorar aquilo que já foi contemplado por nós no mundo ideal.

A *askesis* da segunda imagem filosófica proporciona um mergulho na mistura dos corpos que somos todos nós. Esse mergulho na vida que move os corpos serve para equilibrá-la segundo os princípios do cosmo e para curá-la de qualquer desequilíbrio, subvertendo a hierarquização metafísica que sobrepõe o cultivo da alma para subordinar o corpo. E uma vez dotado das ideias metafísicas de Platão e com o corpo vitalizado por meio de exercícios ascéticos, faz-se necessário se preparar para um outro modo de ser que busque o equilíbrio que se perdeu entre o conhecer e o cuidar de si, para se atingir a superfície. E é dessa forma que reorientamos nosso pensar, fazendo releituras das alturas e das profundezas para habitar a superfície.

O professor de Filosofia da Educação que tem no seu ensino uma prática restrita ao conhecimento se afasta da concretude do mundo e de seus problemas reais, daquilo que emerge do cotidiano no qual estamos inseridos, pois concebe a Filosofia da Educação como *conversão*, que deve ascender às alturas para se tornar um conhecimento válido e verdadeiro.

Em contraposição a essa imagem altaneira, estaria a *subversão* das profundezas que, para o educador dos dias atuais implica na redescoberta da confrontação com questões acerca de seu próprio *ethos* e de seu modo de viver (PAGNI, 2011). A subversão das profundezas, quando transposta para o campo filosófico-educacional, além de representar um desmonte do esquema de subserviência ao modelo das alturas, também indica a possibilidade de se pensar problemas vivenciados cotidianamente na vida e no espaço acadêmico que, todavia, são banalizados em prol de uma subordinação aos grandes temas eleitos pelos aportes teóricos vigentes, pelo programa do curso, pela organização curricular ou pelo próprio objetivo do curso de graduação, muitas vezes orientado pela lógica da produção de profissionais para o mercado.

Esse desmonte do modelo das alturas surge após um mergulho no nosso próprio *ethos* das profundezas, naquilo que culturalmente nos constitui e que, em virtude das relações de poder que produzem assujeitamentos institucionalizados nos professores, costuma ser deixado do lado de fora da sala de aula. O mergulho na subversão das profundezas atua como uma constante força do pensar, de que a vida e o cotidiano não são externos ao espaço acadêmico, pois a todo instante somos atravessados por problemas e situações que, embora relevantes para os professores e alunos, correm o risco de sequer serem pensados em função de uma rigorosa subordinação ao instituído. Se muitos temas importantes não são sequer percebidos, tampouco poderão ser pensados e confrontados. E, menos ainda, será possível a necessária preparação para se enfrentar tais acontecimentos. Assim, a subversão das profundezas nos mostra o que nos cerca e o que nos constitui, mas não indica o que fazer e menos ainda como se preparar para lidar com a diversidade e multiplicidade de situações problemáticas oriundas das constantes reconfigurações de forças que se afetam mutuamente. Assim, a retomada da imagética das profundezas ainda deixa uma importante lacuna que somente pode ser preenchida por uma terceira imagem, a da superfície.

A *perversão* da superfície indica a desfiguração, como ensinava o cínico Diógenes, de qualquer outra perspectiva. Essa distorção não ocorre somente em torno de modelos previamente estabelecidos, mas atua como uma ascética que se configura na relação de si para consigo que nos direciona para o que devemos fazer de nós mesmos. É chegada a hora de nos constituir a partir de um saber possível para nós mesmos. Assim, a ascética da terceira imagem atua no próprio modo de ser do sujeito, instigando inclusive, uma ação de sua parte que é a contra-efetuação do acontecimento. Isso porque, a desfiguração do que vier das alturas ou do que estiver nas profundezas, a partir da relação

entre ambas, faz subir à superfície seus efeitos como acontecimento, que implica não só no equilíbrio entre as ideias e os corpos, mas na própria existência. A existência como acontecimento suspende a subordinação às fundamentações teóricas, questiona as imagens que cultivamos de nós mesmos e desarma nossos preconceitos em relação ao que é diferente, estranho ou estrangeiro porque implica num modo de resistência ao instituído que se caracteriza pela “transformação de si na relação com o outro” (PAGNI, 2011, p. 165).

Na interpretação de Pagni (2011), a problemática atual da dificuldade de interlocução entre os campos filosófico e educacional não pode ser sanada a partir de uma perspectiva em detrimento da outra. Na sua proposta, o ensino de Filosofia da Educação priorizaria não apenas a transmissão de “saberes filosófico-educacionais”, mas também promoveria junto aos estudantes, o compartilhamento “de outros saberes (científicos, literário, artísticos, etc.) que auxiliassem na compreensão do *ethos* e da multiplicidade cultural na qual se formam”, de modo a desfigurar suas identidades e visão de mundo convencionais, “provocando-os também a uma leitura e a uma escrita de si, onde sejam capazes de experimentar-se” (PAGNI, 2013, p. 26). Destarte, a Filosofia da Educação pode ser reorientada a partir da Filosofia de Deleuze (2011), de modo a “preparar os professores para exercerem uma prática filosófica em suas ações educativas que não aspirasse fundamentá-las desde as alturas metafísicas, nem das profundezas da vida nua, mas que soubesse habitar as superfícies” (PAGNI, 2013, p. 26-27). Nessa perspectiva, a Filosofia da Educação como arte de superfície deixa de ser concebida unicamente como uma disciplina voltada para a formação de pedagogos e professores e passa a ser considerada como um campo fértil para o cultivo de práticas de si (PAGNI, 2013).

A imagética das alturas (conversão), das profundezas (subversão) ou da superfície (perversão), nos dá condições para problematizarmos as consequências que tais posturas podem acarretar ao ensino, bem como, ampliar essa discussão ao próprio modo de pensar, de sentir e de fazer a Filosofia da Educação a partir de outras possibilidades que não estejam imbricadas apenas no conhecimento de si, como é o caso das duas primeiras imagens. Mas, em contrapartida, decorrente da terceira imagem, de atingir a superfície a partir de um cuidado de si como um modo de existência alternativo. Esse cuidado torna-se necessário principalmente porque possibilita um duplo encontro: com a nossa própria experiência docente e com as de outros professores de Filosofia da Educação.

## Considerações Finais

Tal como situamos a questão no decorrer do trabalho, o professor que adentra o território filosófico-educacional e escolhe *ou* a Filosofia *ou* a Educação, como principal área norteadora de seu ensino, acaba incentivando seus alunos a fazerem o mesmo. Nessa situação, simplesmente escolher qualquer um dos lados significa aceitar de forma passiva e incontestável algo previamente estabelecido, ou seja, trata-se meramente de praticar a reconhecimento, que irá adequar tudo à teoria vigente, sem deixar margem para a eclosão da novidade.

Nas três imagens filosóficas deleuzianas, existem dois limiares (as alturas e a profundezas) e um ponto intermediário (a superfície). Priorizar qualquer um dos dois extremos implica em permanecer cativo no domínio do reconhecimento. Ao contrário, se não considerarmos os dois extremos em termos de confronto, domínio e submissão entre si, mas se exercitarmos o pensamento e concebê-los como limiares (celestes e subterrâneos), poderemos habitar a superfície. A relação entre alturas e profundezas faz emergir novos modos de existência: experiência que implica em uma resistência aos modos de ver, sentir e pensar conforme os padrões ou modelos pré-estabelecidos e que não estão pautados somente na representação ao instituído, mas que abrem brechas para se pensar e praticar aquilo que nos afeta além do espaço acadêmico.

Como cuidado de si a Filosofia da Educação contempla não apenas as questões relativas ao conhecimento, mas também as inquietações concernentes às atitudes cotidianas da vida, isto é, aos modos de existência. No cuidado de si, a vida e a formação são domínios coextensivos que reverberam mutuamente entre si. No domínio filosófico-educacional, o cuidado de si implica numa preocupação maior com questões relativas à formação, ao ensino e à aprendizagem, mas de tal maneira que tais tópicos sejam transpassados pela própria vida que adentra o espaço acadêmico não como algo anômalo, mas como uma extensão do mesmo e vice-versa. Nesse sentido, os exercícios tais como a leitura, o falar franco e a escrita de si servem para intensificar essa experiência, como trampolins a partir dos quais é possível saltar para as alturas celestiais em busca de ferramentas conceituais ou mergulhar fundo no nosso *ethos*.

## Referências

BARCHI, R. Contribuições inversas, perversas e menores às educações ambientais. *Interacções* (Portugal), v.5, n.11, p. 174-192, Set./ Dez. 2009.

- BRÉHIER, Émile. **A teoria dos incorporais no estoicismo antigo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.
- CHAUI, Marilena. **Introdução à História da Filosofia**. Companhia das Letras, 2002.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a Filosofia?** 3ªed. Trad. Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. São Paulo: Editora 34, 2010.
- DELEUZE, Gilles. **Lógica do sentido**. Trad. Luiz R. Salinas Fortes. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- FOUCAULT, Michel. **A hermenêutica do sujeito**. Trad. Márcio Alves da Fonseca e Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- \_\_\_\_\_. **Ética, sexualidade e política**. Trad. Elisa Monteiro e Inês Altran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.
- FOUCAULT, Michel; DELEUZE, Gilles. Os intelectuais e o poder: conversa entre Michel Foucault e Gilles Deleuze. In: FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2005. p. 41-46.
- GALLO, Sílvio. Filosofia da Educação no Brasil do século XX: da crítica ao conceito. *EccoS – Revista Científica*, São Paulo, v.9, n.2, 261-284, Jul./Dez., 2007.
- \_\_\_\_\_. **Deleuze e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- GOULET-CAZÉ, Marie; BRANHAM, R. Bracht (Orgs.). **Os cínicos: o movimento cínico na Antiguidade e o seu legado**. São Paulo: Loyola, 2007.
- JAEGER, W. **Paidéia: a formação do homem grego**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- LAËRTIOS, Diógenes. **Vida e doutrina dos filósofos ilustres**. Trad. Márcio da Gama Khury. Brasília: Ed. UNB, 1988.
- LÓPEZ, Maximiliano V. **Acontecimento e experiência no trabalho filosófico com crianças**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- MACHADO, Roberto. Uma geografia da diferença. **Revista Cult**, São Paulo, Ano IX, n.108, 2010.
- MARCONDES, Danilo. **Iniciação à Filosofia: dos pré-socráticos a Wittgenstein**. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.
- NIETZSCHE, Friedrich. **Crepúsculo dos Ídolos, ou, como se filosofa com o martelo**. Trad. Renato Zwick. Porto Alegre: LP&M, 2012.
- PAGNI, Pedro Angelo. Entre a modernidade educacional e o modernismo: um ensaio sobre a possibilidade de uma Filosofia da Educação como arte da superfície. In: SEVERINO, A. J.; ALMEIDA, C. R. S.; M. A. LORIERI (Orgs.). **Perspectivas da Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez Editora, 2011. p. 150-166.

\_\_\_\_\_. Matizes filosófico-educacionais da formação humana e os desafios da arte de viver. In: PAGNI, Pedro A.; BUENO, Sinésio F.; GELAMO, Rodrigo P. (Orgs.). **Biopolítica, arte de viver e educação**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 35-50.

\_\_\_\_\_. **A pesquisa e o ensino no campo da Filosofia da Educação**: críticas e possibilidades. In: GUEDES, Neide C.; ARAÚJO, Hilda M. L.; IBIAPINA, Ivana M. L. M. Pesquisa em Educação: contribuições ao debate na formação docente. v.1. Teresina: EDUFPI, 2013. p. 11-146.

PLATÃO. **Diálogos**. São Paulo: Abril Cultural, 1991.

\_\_\_\_\_. **A República**. São Paulo: Nova Cultural, 2000.

REALE, Giovanni. **História da Filosofia Antiga** (Vol. III). São Paulo: Loyola, 1994.

TADEU, Tomaz; KOHAN, Walter. Apresentação – Dossiê “Entre Deleuze e a Educação”. In: **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 26, n. 93, p. 1171-1182, Set./Dez. 2005.