



ARTÍCULO | ARTIGO

Fermentario V. 19, N° 2 (2025)

ISSN 1688-6151

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

DAS ALIANÇAS ENTRE PEDAGOGIA E FILOSOFIA: DINÂMICA VARIABILÍSTICA E PRECURSOR SOMBRO

SOBRE LAS ALIANZAS ENTRE PEDAGOGÍA Y FILOSOFÍA: UNA DINÁMICA DE VARIABILIDAD Y UN OSCURO PRECURSOR

Gláucia Figueiredo¹

Universidade Federal do Pampa

DOI: <https://doi.org/10.47965/fermen.19.2.5>

Resumo

O artigo em questão apresenta pistas acerca do funcionamento de uma Pedagogia que não é compreendida como uma operadora do campo da educação, tampouco uma instrumentalizadora didática dos processos educacionais e muito menos um domínio científico ou social. A principal preocupação norteadora desta proposição se relaciona ao aparecimento corrente de falsos problemas (Deleuze, 2006b) que enredam tanto a Filosofia quanto a Pedagogia numa rede de acepções identitárias. Por isso, ao constatar que estes problemas são fortalecidos através da presença veemente da Filosofia da Representação, nutrindo tanto o pedagógico quanto o filosófico, há que apostar na criação de saídas da lógica representacional através do funcionamento conectivo, via problemas singulares, dos dois saberes em questão.

Palavras-chaves: Filosofia, Pedagogia, Representação.

Resumen

El presente artículo busca proporcionar elementos sobre el funcionamiento de una pedagogía que no es diseñada como un operativo del campo de la educación, ni como una instrumentalizadora de los procesos educativos y didácticos, tampoco como un dominio científico o social. La principal preocupación de esta proposición se refiere a la aparición de los falsos problemas (Deleuze, 2006b) que involucran tanto Pedagogía como Filosofía en una red de acepciones identitarias. Por lo tanto, cuando se constata que estos problemas se encuentran reforzados por la presencia de la filosofía de la representación, alimentando tanto a la pedagogía como a la filosofía, se debe apostar en la creación de salidas de las lógicas representacionales a través del funcionamiento conectivo, vía problemas singulares, de los dos saberes en cuestión.

¹ glaufig@gmail.com

Palabras clave: Filosofía, Pedagogía, Representación.

Abstract

This article presents clues about the working method of a pedagogy that is not understood as a way to perform at the education field, nor as didactic instrument for educational processes and even less it can be understood as a scientific or social dominium. The main concern that guide the proposition of this article is relating to the current appearance of false problems (Deleuze, 2006b) that embarrasses as philosophy as pedagogy in a net of identity meanings. At the moment that we verified that these problems are strengthened by the vehement presence of the Philosophy of Representation that sustain as pedagogy as philosophy we have to lay our bet on creation of ways out of this representational logic by operating the connectivity, across singular problems of this two knowledge we alluded.

Keywords: Philosophy, Pedagogy, Representation.

Introdução

Não se trata mais de expressar alianças em termos representacionais, mas apresentar os traços singulares e distintos *do que conecta*, portanto, *daquilo que cria a conexão e pode ser criado por ela*. Gilles Deleuze apresenta a fragilidade das questões filosóficas que partem da pergunta *Que é?* ao invés de questionamentos pautados no *Quando? Quanto? Como?* e enfatiza a falácia do procedimento representacional quando aporta a importância dos dinamismos espaço-temporais propiciados pelo domínio substantivo da *multiplicidade* (2006, p. 130).

Portanto, já não se trata mais de questionar *o que é a Pedagogia*, uma “técnica” de diversificadas áreas do conhecimento, uma “instrumentalizadora” didática dos processos educacionais, um “domínio próprio” científico ou social, mas localizar *qual traçado a Pedagogia produz quando diverge de si mesma*. Uma Pedagogia auto-questionadora e “desconfiada” sonda e apreende o complexo diverso-converso que a envolve, abandona os falsos problemas que concernem a um só tempo, ao problema inexistente de sua identidade social e ao falso problema de sua identificação epistemológica e cuida do *accidental* na dinâmica prática-teórica de singularização dos procedimentos pedagógicos. Tal cuidado a libera das cargas terminológicas e históricas advindas do campo da educação.

No entanto, sabe-se que essas dinâmicas, não tão correntes atualmente, se configuram como *encontros efetivadores do distinto pedagógico* dentro dos aparatos representacionais nutrem esta mesma Pedagogia representada dissimuladamente. Há que compreender como funcionam as *variabilidades expressivas da Pedagogia* em consonância diagonal com a Filosofia para compreender qual a natureza das alianças entre ambas.

Coordenada espaço-temporal 1: *dinâmica variabilística*

Há uma sutil diferença entre os modos de *funcionamento* e os modos de *existência* da Pedagogia. No entanto, para não correr o risco de representar uma nova pedagogia - a pedagogia “modelizada”, atenta-se para o alcance *modular da Pedagogia*. A perspectiva modular expressa o funcionamento dos blocos de intensidade pelos quais a pedagogia passa, ao mesmo tempo, demonstra suas formações através das zonas de vizinhança móveis permitida por sua funcionalidade transversal.

Sabe-se que a Pedagogia vem sendo determinada ao longo de sua história por métodos científicos e práticas sociais que a representa através de arcabouços teóricos variados, tais como (Psicologia, Sociologia, Filosofia, História, Administração) entre outros. Estas composições representacionais da Pedagogia apresentam duas grandes forças norteadoras de sua falsa constituição problematológica atual: o modelo epistêmico científico e o modelo epistêmico social. O primeiro designa à Pedagogia um lugar privilegiado no mundo da ciência – sua afirmação como ciência da educação e/ou ciência da prática educativa; já o segundo imputa à ela a identidade social da docência e suas consequentes especialidades advindas das licenciaturas específicas que a servem como seus fundamentos imprescindíveis.

No entanto, por mais que as teorias em voga realizem tentativas variadas de encaixe da Pedagogia dentro do domínio representacional de sua história, ela insiste por se afirmar proveniente (não-originária), ora sendo confundida com a tônica científica de suas ciências “fundadoras”, como a psicologia e a sociologia, ora se adequando às regras de uma política administrativa que abarca as especialidades pretendidas para a profissão enfatizando *o fazer pedagógico*, mas não se afirmando em nenhum domínio entre os quais ela se movimenta de maneira fluida.² Daí a *dinâmica variabilística* da pedagogia que expressa seu traçado duplamente diferencial – as qualidades próprias que possui a Pedagogia e a extensão que ela ocupa.

² Sobre esta dinâmica da Pedagogia cf. Figueiredo Silva (2010).

Em suma, toda coisa está no cruzamento de uma dupla síntese: de qualificação ou de especificação *e* de partição, composição ou organização. Não há qualidade sem uma extensão que a subentende e na qual ela se difunde; não há espécie sem partes ou pontos orgânicos. As partes são o número da espécie, assim como a espécie é a qualidade das partes. São esses os dois aspectos correlativos da diferenciação: espécies e partes, especificação e organização. Eles constituem as condições da representação das coisas em geral (Deleuze, 2002/2006a, p. 131).

Desta maneira, recorre-se aos apontamentos de Luís Benedito Lacerda Orlandi (1983) quando afirma que o real problema da Pedagogia não é sua oscilação entre tais campos constituídos, o que inclusive lhe confere um caráter singular, mas quando esta oscilação torna-se captura – uma *flutuação heteronômica*. Porque é daí que partem os *isolacionismos* sofridos pela Pedagogia e marcados historicamente. Para se levar à Pedagogia a um Universo conceitual singular em que seu funcionamento seja viabilizado por sua potência maior – *fluir*, há que combater, por um lado, o *isolacionismo abstrato* que encontra nas teorias as respostas para problemas de natureza híbrida e, por outro, o *isolacionismo empírico* que exclui a força da teoria em prol da exclusividade da conduta praticista e técnica.

Nessa direção, configura-se o que o autor vai chamar de *flutuações do saber pedagógico*, flutuações que tiram a potencialidade do pedagógico para substituí-lo pelos psicologismos, sociologismos, economicismos e historicismos, entre tantos outros.

[...] o saber pedagógico vem tentando livrar-se da velha oscilação entre um pedagogismo fraseológico e um pedagogismo praticista. Ora, essa oscilação e essas flutuações —entendidas estas como adesão pré-crítica do saber pedagógico a estruturas conceituais limitadas pelos interesses de várias teorizações e práticas humanas centradas em seus objetos específicos— não podem ser neutralizadas sem uma auto-crítica radical, auto-crítica caracterizada, entre outras coisas, como questionamento sistemático dos termos primitivos, das noções e procedimentos entendidos até agora como bases em que se movem a prática e a reflexão pedagógicas (Orlandi, 1983).

A partir disso, temos a clareza de que a característica sob a qual deve se erigir uma “outra” Pedagogia é a dispersão, mas não uma dispersão perdida, uma dispersão pontual e fatal. Uma dispersão que a nutra operacionalmente. Uma dispersão intensiva que leva, necessariamente, em conta um espaço fundamental de sua atividade dispersa - a experiência filosófica do filosofar. Este é o movimento ao mesmo tempo criativo e de diferenciação próprios da aliança entre Filosofia e Pedagogia. Como já afirmava Deleuze, a pedagogia pensada, então, como a idade do conceito funcionaria não somente analisando as condições de criação conceitual como a concretização de *momentos que permanecem singulares*, mas também como a própria condição integrante e fundamental para a criação de conceitos. Tal concepção nos remete às inquietações pertinentes acerca do funcionamento de uma Pedagogia filosófica retroalimentada por uma Filosofia Pedagógica.

Portanto, as questões e problemas que são fabricados e inventados se tornam as pistas a serem seguidas para o entendimento do funcionamento da parceria acima descrita. Inventar um problema, a arte de construir um problema é algo extremamente árduo porque, definitivamente, o que importa é o problema e não a solução.

Coordenada espaço-temporal 2: precursor sombrio

Quando Henri Bergson chama atenção ao processo de constituição de *Falsos problemas* ao longo da história da filosofia, ele nos ajuda a compreender que o desenho de simulacros de problemas, ou mesmo, “problemas-simulacros” não é um fenômeno único e exclusivo da Filosofia. Por isso, há que realizar uma pequena trajetória ao longo da “história” dos saberes filosóficos e pedagógicos com o objetivo de clarificar como vai sendo constituída a dinâmica de criação de problemas *mal formulados*.

Sabe-se que muitos foram os inimigos que a filosofia enfrentou até se afirmar como a arte de criar conceitos. Foi representada ao longo de sua história como contemplação, reflexão, comunicação; passou pela rivalidade entre os filósofos e os sofistas para saber quem de fato era o “amigo” do verdadeiro; enfrentou as ciências do homem que tentavam sua substituição;

passou pelas representações advindas da epistemologia, da linguística, da psicanálise e da análise lógica. Até chegar ao “fundo do poço da vergonha” (Deleuze & Guattari, 1991/2004) quando a informática, o design, a publicidade e todas as disciplinas da comunicação se apoderaram da palavra *conceito* para se afirmarem como os genuínos criadores do “conceito”. Portanto, se a filosofia não se reduz à sua história, não devemos contribuir no processo de potencializar essa redução, ao contrário, há que consolidar na filosofia e através dela um movimento sem paradas de criação e de invenção em que os conceitos, ao surgirem, recaiam na história da filosofia apenas como pontos brilhantes da árdua atividade filosófica, isto porque os conceitos são a- históricos, são acontecimentos, são incorporais.

Ainda nessa direção, com relação às composições representacionais da Pedagogia através de sua história, o que existe são duas grandes forças norteadoras de sua constituição atual: o modelo epistêmico científico e o modelo epistêmico social. O primeiro designa à Pedagogia um lugar privilegiado no mundo da ciência – sua afirmação como ciência da educação e/ou ciência da prática educativa; já o segundo imputa à ela a identidade social da docência e suas consequentes especialidades advindas das licenciaturas específicas que a servem como seus fundamentos imprescindíveis.

As alianças entre Filosofia e Pedagogia organizariam a fabricação de problemas de que natureza? talvez a *pedagogia do conceito* seja um *concreto conectivo* entre Filosofia e Pedagogia, justamente porque ela é o que realiza, ao mesmo tempo, a criação e superação dos problemas, via conceitos. No entanto, a pergunta *o que atravessa um conceito?* é uma variação problematológica que força a busca do esclarecimento acerca da natureza desta conexão.

A ordem mudou, do mesmo modo que a natureza dos conceitos ou que os problemas aos quais se supõe que eles respondam. Deixamos de lado a questão de saber que diferença há entre um problema na ciência e na filosofia. Mas, mesmo na filosofia, não se cria conceitos, a não ser em função dos problemas que se consideram mal vistos ou mal colocados (pedagogia do conceito). (Deleuze & Guattari, 1991/2004, p. 28)

Sabe-se que na obra “O que é filosofia?” fica claro que cada sistema filosófico é único e singular e, principalmente, auto-referente, portanto, tal sistema cria conceitos que se configuram como expressões resolutivas aos problemas que se pretende solucionar. Toda essa rede referencial entre os conceitos é que vai dar concretude à história da filosofia.

Assim, o que pretende a citação acima destacada é afirmar que cada conceito tem sua própria pedagogia. Isto porque sabemos a partir dos empreendimentos de Deleuze e Guattari que todo conceito se relaciona com um problema que impulsionou a sua criação e é justamente no campo problematológico que a Pedagogia do conceito vai atuar.

No entanto, não basta saber que é nos volumes filosóficos e pedagógicos que a pedagogia do conceito provém e se renova, a questão é compreender como se dá esta dinâmica “conceito-problema” através da conexão Pedagogia- Filosofia. Como a partir da singularidade de ambas ocorre a conexão? Que forças auxiliam esta conexão?

Há sempre uma *vida do problema*, um obstáculo a ser percorrido e vencido; Seria esta vida do problema que animaria a Pedagogia do conceito a partir da conexão interna dos saberes que a compõem (pedagogia e filosofia)? Nesse contexto, a vitalidade do problema é um movimento contra-estático que permeia os elementos em questão, transformando seres e coisas constantemente. Por isso, a Pedagogia e a Filosofia em seus estados conectivos e experienciais tenderiam a se expressarem a partir de criações próprias de um campo problemático, pois o que importa é a *ressonância dos problemas* que faz movimentar caoticamente, no plano de imanência, os *elementos variantes* e, possivelmente, constituintes da Pedagogia do conceito.

Por isso, Deleuze & Guattari (1991/2004) afirmam que não há dificuldade em captar a “natureza” do conceito, que obviamente, acompanha a dinâmica problematológica da qual ele é parte. Os conceitos são como as cores, os sons ou mesmo as imagens, existem como intensidades convenientes ou não, mas que não abarcam nem interpretações e muito menos a rigidez da representação. Assim, o conceito que é um incorporal (virtual) é criado por esta força produtora de diferenças, um dinamismo interno, cuja função vital é criar, tal dinamismo se traduz num *esforço ontológico* de diferenciar (diferenciação).

Este dinamismo é componente do movimento de criação conceitual, como também um operante fundamental do interior das espécies e organismos variados. Esta *vitalidade ontológica* apresentada por Bergson e retomada por Deleuze e Guattari como *potência de diferenciação* sugere uma mudança radical no seio da filosofia porque enfatiza a mobilidade dinâmica e durável que constitui corpos e os incorporais que o rasgam.

Daí surge, a presença do *precursor sombrio* – a intensidade da diferença. Isso porque as diferenças de intensidade necessitam comunicar-se. Nas palavras de Deleuze (2002/2006a):

É preciso um “diferenciador” da diferença, que reporta o diferente ao diferente [...] O raio fulgura entre intensidades diferentes, mas é precedido por um precursor sombrio, invisível, insensível, que de antemão lhe determina o caminho invertido e escavado, porque o precursor é, primeiramente, o agente da comunicação das séries de diferenças (p. 133).

Nesta perspectiva é que o sistema de alianças entre Filosofia e Pedagogia se preencheria de qualidades e se desenvolveria em extensão, durando o tempo necessário para aniquilar uma diferença constituída originariamente - “Filosofar consiste em inverter a direção habitual do trabalho do pensamento”³ (Deleuze, 1977/2006b, p. 51) e se a direção do pensamento se encontra no âmbito representacional que necessita da mesmidade das respostas oferecidas para nutrir-se, o que faz a conexão Filosofia-Pedagogia é ao mesmo tempo *resistência e encontro* – elementos constituidores da singularidade de ambas. Resistência porque via *criação conceitual* retorna-se à atividade própria da Filosofia e encontro porque a *potência variante e a mobilidade durável* do pedagógico afirmam uma Pedagogia fora dos meandros didáticos e educacionais.

A pedagogia de que se fala aqui é uma pedagogia autopercebida, uma pedagogia que tem como função utilizar-se de sua variabilidade movente para analisar as condições da criação conceitual, encontrar a “posição do conceito”, a pedagogia é quem encontra o conceito e vice-versa, ela faz sua localização em meio ao povoamento deviresco do plano e proporciona através de seus rasgos no caos, o aparecimento de um feixe luminoso – o próprio conceito – o acontecimento sobre o plano. A pedagogia conectada com a filosofia é *encontro sombrio não localizável e é dinâmica variabilística* porque a filosofia é quem cria o conceito e a pedagogia antes de ser que cria, é quem possibilita o encontro, ela é o que “QUER” o *acontecimento* (construção do conceito sobre o plano).

Nessa perspectiva, Deleuze cria algumas conexões conceituais que o vão levar ao seu ponto maior de inquietação filosófica – a idéia de *diferença*. Ele escreve dez anos antes do

³ “Filosofar consiste en invertir la dirección habitual del trabajo del pensamiento”. Fragmento do livro *Henri Bergson. Memória e vida*, textos escogidos por Deleuze (1977/2006b).

lançamento de seu livro sobre Bergson, um texto intitulado *A concepção da diferença em Bergson* e é este primeiro texto que o leva a aprofundar seus estudos sobre o filósofo. O que encontra Deleuze neste estudo? Encontra um método – *a intuição como método* - que cede a palavra à experiência, que necessita ser distanciada do intelecto. O que Bergson explica é que a intelectualidade “suja” a experiência, pois não permite que esta mesma experiência se apresente de forma “pura”. Nesse sentido, intuição se libera da ciência, pois a intuição é *precisão em filosofia*. Sendo precisão filosófica, uma precisão *experienciante*, a intuição funciona a partir de suas três regras que são basicamente resumidas como afirma Deleuze & Guattari (1991/2004, p. 26): “Trata-se de um método essencialmente problematizante (crítica dos falsos problemas e invenção dos verdadeiros), diferenciante (cortes e intersecções) e temporalizante (pensar em termos de duração)”.

Por esta razão, o desafio está em estabelecer conexões diferenciais entre a Pedagogia e a Filosofia de modo a possibilitar a criação de um conceito filosófico que, pedagogicamente auto-posicionado, expresse a potência desta conexão *via problemas próprios* dos dois saberes em voga.

Referências

- Boutang, P-A. (1996). *L'Abécédaire de Gilles Deleuze* [Película documental]. Éditions Montparnasse.
- Deleuze, G. (1992). *Conversações, 1972-1990* (P. Pál Pelbart, Trad.). Editora 34. (Obra original publicada en 1990)
- Deleuze, G. (1988). *Diferença e Repetição* (L. Orlandi y R. Machado, Trads.). Graal. (Obra original publicada en 1968)
- Deleuze, G. (2006a). *A ilha deserta* (D. Lapoujade, Ed.). Iluminuras. (Obra original publicada en 2002)
- Deleuze, G. (2006b). *Henri Bergson. Memória e vida* (C. Berliner, Trad.). Martins Fontes. (Obra original publicada en 1977)
- Deleuze, G. & Guattari, F. (2004). *O que é a Filosofia?* (B. Prado Jr. y A. Alonso Muñoz, Trads.). Editora 34. (Obra original publicada en 1991)
- Figueiredo-Silva, G. M. (2010). Les Images Identitaires de la Pédagogie dans la contemporanéité: mises en lumière sur les tracés nomades. *Penser l'Éducation*. 1(27) 58-77.
- La Salvia, A. (2010). Por uma Pedagogia do conceito. *Saberres. Revista Interdisciplinar de Filosofia e Educação*, 2(5). <https://periodicos.ufrn.br/saberres/article/view/407>
- Orlandi, L. B. L. (1983). *Apontamentos sobre pesquisa em educação*. MIMEO. Campinas.
- Zourabichvili, F. (2003). *Le vocabulaire de Deleuze*. Ellipses.