



INSCREVER IMAGENS NA ESCRITA, ESCREVER PELO FORA: IMPACTOS DA FILOSOFIA DE *DELEUZE & GUATTARI* NAS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO

Cristian Poletti Mossi. UFSM
Marilda Oliveira de Oliveira. UFSM

RESUMO: O artigo parte dos impactos deflagrados pela filosofia proposta por Deleuze & Guattari nas pesquisas produzidas no campo das Ciências Humanas, em especial da área da Educação. Para tanto, analisa-se mediante a proposta de tese de doutoramento do próprio autor do artigo a inscrição de imagens na escrita sob a égide desse outro plano de pensamento que os autores acima citados corroboram. Nesse sentido, a afirmação que Deleuze faz na obra *Conversações* (1992b) acerca de que seu livro *Mil Platôs* escrito junto a Guattari seria um “livro ilustrado”, bem como os conceitos de *sistema pontual* e *sistema linear* explanados por estes mesmos autores em seu platô 10 (volume 4 de *Mil Platôs* [1997]) são discutidos com o intuito de explorar o que seria *escrever uma pesquisa pelo fora*.

Palavras-chave: Escrita; Imagens; Filosofia de Deleuze e Guattari; Pesquisa em Educação.

RESUMEN: El artículo parte de los impactos provocados por la filosofía propuesta por Deleuze y Guattari en las investigaciones producidas en el campo de las humanidades, en especial en el área de la educación. De ese modo, se analiza por medio de la tesis doctoral propuesta por el autor del artículo la inscripción de las imágenes en la escrita bajo la égide de ese otro plano de pensamiento que los autores mencionados anteriormente corroboran. En ese sentido, la afirmación que Deleuze hace en su obra *Conversaciones* (1992b) acerca de que su libro *Mil Mesetas* escrito junto a Guattari sería un “libro ilustrado”, así como los conceptos de sistema de puntos y el sistema lineal explanados por estos mismos autores en su plató 10 (volumen 4 de *Mil Mesetas* [1997]) se discuten con el intuito de explorar lo que sería escribir una investigación desde el fuera.

Palabras clave: Escrita; Imágenes; Filosofía de Deleuze y Guattari; Investigación en Educación;

Deleuze & Guattari e a educação: que giro é esse?

Deleuze & Guattari escreveram muito pouco ou quase nada acerca da educação. No entanto, mais especificamente nos últimos anos, as práticas, noções e conceitos por eles instaurados têm inspirado diversas pesquisas decorrentes das ciências humanas, onde se incluem as investigações referendadas a área da educação. Poderíamos arriscar afirmar, inclusive, que os conceitos instaurados por esses autores provocam um giro considerável no modo não só de *fazer* pesquisa (esfera metodológica), mas também no modo de *olhá-la* (esfera epistemológica).

Inspirados por Corazza (2012) podemos nos perguntar: *quem são esses autores e o que, mesmo sem querer, querem do campo educacional?*

De modo bastante genérico, pontuamos que a superfície *pensamental* inaugurada pelo filósofo Gilles Deleuze em sua obra, por diversas vezes associada à produção conjunta com o psicanalista e também filósofo Félix Guattari (em *Mille Plateaux*, em *Qu'est-ce que La philosophie?* e em *Pourparlers*, por exemplo), em uma iniciativa anti-cartesiana, desloca-se do cogito 'penso, logo existo' – afirmativa que coloca o Eu plenamente consciente, autônomo e unívoco no centro dos processos cognitivos frente a uma suposta realidade fixa e estável – para explorar outras estruturas do pensar e, claro, outros modos de produzir a própria filosofia. Mas, que estruturas e modos seriam esses?

Caminheemos a guisa de possíveis respostas... Para os autores (em uma tradição teórica que parece perseguir o que anteriormente fora de algum modo iniciado já por Spinoza, Nietzsche, Blanchot, Foucault e outros), a filosofia, distante de uma estruturação de modelos conceituais que se destinam a representar a *realidade* – vista como algo fixo, estável, historicamente linear e uniforme – buscando assim planos superiores de apuramento cognitivo e de *transcendência* frente à mesma, se proporia primordialmente à criação de conceitos sobre um *plano de imanência*. Ou seja, afirmando que pensar é também criar, inventar o objeto pensado e o próprio observador – que não mais se dissociam –, cunhar-se-iam realidades plurais e flexíveis, atravessadas por multiplicidades e intensidades minoritárias, enquanto *acontecimentos*, que se destinam a operar a partir do presente (DELEUZE & GUATTARI, 1992a).

Nesse sentido, diferente do que se observa na filosofia clássica, para a filosofia deleuzeana/deleuzeguattariana, o pensamento não pode ser visto como algo natural e inato ao ser humano ("*Penso, logo existo*") e que, inclusive, o identificaria como tal e o colocaria como espécie mais apurada frente às outras, mas sim como algo que precisa ser acionado, disparado, violentado frente a diferentes encontros e afecções. Ou ainda, como algo que precisa ser associado, acoplado ao próprio pensamento.

Pensar (...) é um exercício perigoso. (...) é sempre seguir a linha de fuga do voo da bruxa. (...) não pensamos sem nos tornarmos outra coisa, algo que

não pensa, um bicho, um vegetal, uma molécula, uma partícula, que retornam sobre o pensamento e o relançam (DELEUZE & GUATTARI, 1992a, p. 58-59).

Sem dúvida, a virada acima mencionada reinventa não somente os modos de produzir a filosofia, mas também as possibilidades de compor e produzir as pesquisas no campo das ciências humanas que se dispõem a transitar por tais concepções epistemológicas e metodológicas. Sobretudo, redimensiona o que seria o próprio pensamento, o próprio pensar.

As investigações na área da educação parecem se enquadrar nesse caso. Em diversos exemplos que poderíamos aqui citar e que não serão mencionadas visto que não é o intuito deste texto fazer algum tipo de 'denúncia' a respeito de certo modo de produzir investigações, tais pesquisas, ainda amplamente embasadas em táticas oriundas das ciências naturais e exatas, tradicionalmente e amplamente mencionadas como instrumentos de captação e transformação do real, frequentemente são associadas a operações pseudo-heroicas que se destinariam a tornar seu objeto investigado melhor e mais apurado, mediante estratégias traçadas após seus resultados vistos sempre como *verdades científicas confiáveis*. Nesse aspecto, sujeito e objeto seriam instâncias completamente diferentes, separadas e fixas.

O universo das imagens/visualidades nesse *métier*, considerando o que foi mencionado até então, parece se deter somente à mera ilustração de conteúdos pesquisados e à representação, reafirmação de concepções escritas. Raramente são vistas como instâncias que possuem alguma carga discursiva própria, legítima e, no máximo, atentem ao intuito de dar conta do que a escrita não conseguiu elucidar. Ou seja, são vistas não como experiências diferenciadas que poderiam dialogar com o texto escrito, mas como sinônimos contíguos que facilmente valeriam um pelo outro. Atendem, portanto, a um papel meramente secundário na construção dos textos da investigação e do próprio formato que é apresentado como produto final da mesma.

É nesse contexto que pretendo, neste artigo, situar a construção de minha tese de doutoramento (orientada pela co-autora deste artigo) enquanto uma produção que, sob o impacto da filosofia deleuzeguattariana, busca uma possível

torção mediante a lógica de produzir e apresentar pesquisas no campo educacional, procurando produzir conceitos não representacionais como criações de mundos possíveis sobre um plano de imanência e posicionar as imagens como parte legítima de sua construção discursiva, intentando assim ofertar ao leitor interstícios para que se posicione e crie seus próprios nexos frente ao texto como um todo (escrita/imagens).

Para tanto, após explorar brevemente acerca de meus interesses investigativos, situarei a discussão sobre dois pontos que têm ajudado a produzir meu trabalho de pesquisa, no que concerne à sua produção escrita e imagética. São eles:

- 1) A afirmação que Deleuze fez em entrevista a Christian Descamps, Didier Eribon e Robert Maggiori (*Libération*, 23 de outubro de 1980) em seu livro *Conversações* (1992b), de que *Mille Plateaux* (no Brasil, traduzido para Mil Platôs) – escrito conjuntamente com Félix Guattari – seria, segundo o autor, um “livro ilustrado” onde a imagem ocupa um papel primordial (embora não central, essencial) no mapeamento de sua produção de conceitos e nas circunstâncias que cercam tal ação.
- 2) Os conceitos de *sistema pontual* (arborescente, molar, memorial) e *sistema linear* (rizomático, geográfico, anti-memorial), apontados por Deleuze & Guattari mais especificamente no Platô 10 do quarto volume (1997) da obra *Mil Platôs*.

Ambas as noções, dentre outras, se entrecruzam a fim de implementar na produção da tese uma construção (escrita/imagética) em consonância com uma “experiência do fora”, apontada por Deleuze em seguimento à Blanchot e Foucault (LEVY, 2011). Ou, como está pontuado no título deste texto, uma escrita pelo fora, em direção a ele e que dele “(...) retornamos com os olhos vermelhos (DELEUZE & GUATTARI, 1992a, p. 58-59)”. Tais idas e vindas se configuram não como movimentos objetivos (temporais/espaciais), mas como movimentos infinitos que ocorrem como devires, a todo o tempo, ainda que estejamos fixados no mesmo lugar. Movimentos de desterritorialização que logo nos territorializam e se voltam sobre nós mesmos instaurando sobre o espaço liso do fora uma dobra de nós mesmos enquanto modos de subjetivação.

Um corpo sem órgãos para as investigações no campo da Educação: educações possíveis

Em minha tese de doutoramento já anteriormente mencionada, tenho procurado pensar, sob o impacto da filosofia de Deleuze & Guattari, o campo educacional, em especial as investigações que se constituem nele, enquanto conjuntos de agenciamentos territoriais estratificados. Sendo assim, segundo os próprios autores, esses agenciamentos não são completamente fixos, estáveis, apresentando sempre possibilidades de desestratificação e desterritorialização constantes em direção a um fora absoluto, a um plano de consistência, de imanência ou corpo sem órgãos sobre o qual se formam, como coagulações, tais estratos.

Esse fora, portanto, formado somente por intensidades selvagens, movimentos infinitos, devires e linhas de fuga, constitui “ao mesmo tempo o que deve ser pensado e o que não pode ser pensado (DELEUZE & GUATTARI, 1992a, p. 78)”, ou ainda o não pensado do próprio pensamento. Quanto aos estratos compostos como mantas sobre ele, segundo os autores, apresentam sempre, por um lado, formas de conteúdo enquanto misturas de corpos e, por outro, formas de expressão enquanto misturas de expressos incorporais (DELEUZE & GUATTARI, 1995). Tais articulações, embora não se confundam uma com a outra, estão sempre em pressuposição recíproca, interferindo uma sobre a outra.

Se nos reportarmos ao campo educativo e, mais especificamente, às investigações produzidas no mesmo, como parte integrante desses agenciamentos territoriais estratificados, passaremos a pensá-los sempre constituídos por formas de conteúdo (agenciando indivíduos, materialidades, sujeitos, espaços, lugares, conjuntos arquitetônicos, entre outros, que produzem saberes e os colocam em prática) e por formas de expressão (teorias, métodos, discursos, semióticas próprias, entre outros, os quais são cuidadosamente tecidos a fim de interferir diretamente sobre os corpos envolvidos em tais ações), as quais estão sempre prestes a se desestratificar.

Sendo assim, ainda que pareça um equívoco de grafia na formatação deste texto, o atual subtítulo traz uma Educação, com letra maiúscula, e educações, no

plural e com letra minúscula, propositalmente. Trata-se de pensar que há uma Educação – enquanto campo legitimado e marcada por diversos códigos, normativas e conceitos pré-existentes (enquanto conjunto de agenciamentos territoriais estratificados) – e, por assim dizer, a possibilidade de instaurar nas brechas dessa Grande Educação, educações possíveis – estratégias marginais descompromissadas com universalismos e verdades absolutas, tentando possibilidades de abertura para o fora, de seguir linhas de fuga para o impensado, para o não estratificado e transitório, para um devir minoritário.

Em meu trabalho de tese tenho procurado, assim, aproximar dos modos de produzir pesquisas em Educação, a prática do Corpo sem Órgãos (enunciada primeiramente pelo dramaturgo francês Antoni Artaud em sua conferência radiofônica *Pour en finir avec le jugement de dieu* [1947] e evidenciada posteriormente por Deleuze e Guattari em *Mil Platôs*), para quiçá propor algumas linhas, como intensidades de devir que atravessem e arrastem os estratos constituintes das mesmas, propondo, portanto, *pesquisas que inventem educações possíveis*. Pesquisas essas onde não se procura um campo a ser pesquisado, tampouco se aproxima ou se toma distâncias dele, porque pesquisador e pesquisado já constituem o seu próprio campo em uma relação não temporal/espacial, mas *entre* tais categorizações. Pesquisas que se orientem por linhas de escrita e imagens como linhas de vida que traçam cartografias complexas entre ver, falar e subjetivar-se sobre um fora, sem, no entanto, abandoná-lo. Pesquisas que engendrem o pensamento no próprio pensar e o movimento, o violento no sentido de buscar um ainda impensado.

Nesse sentido, o trabalho que tenho buscado com as imagens em minha pesquisa, é no sentido de que elas não reforcem conhecimentos apreendidos (ilustração), tampouco antecedam o que está sendo escrito (como se a escrita pudesse contar e dar conta de uma história nas/das imagens), mas que elas façam parte da construção textual como experiência autônoma que é revestida de outros tensionamentos junto à palavra escrita. Ou seja, nem escrita nem imagem valem por si sós, tampouco dependem uma da outra, mas são friccionadas e procuram lançar ao leitor modos de que ele adentre ao texto e crie pontes, trajetos e costuras próprias frente ao mesmo.

Trata-se de um trabalho desafiador, tanto para quem o produz, como para quem se dispõe ao convite de lê-lo. Há de se ter coragem e estar disposto a provocar uma torção no pensar de modo a colocá-lo em movimento de produção, não de re-produção. Apostar nas imagens como entes que possuem discursos próprios, significa escapar da lógica representacional ou da crença em uma essência escondida nas entrelinhas, a qual precisaria ser decifrada a fim de ser acessada, para encarar o pensamento como criação, como possibilidade. Ou seja, significa perguntar, junto de Deleuze & Guattari (1992a, p. 73) “que violência se deve exercer sobre o pensamento para que nos tornemos capazes de pensar, violência de um movimento infinito que nos priva ao mesmo tempo de poder dizer ‘Eu’?”.

Quando uma imagem não reforça a ideia escrita e esta última não explica, não descreve a imagem apresentada, se trata de ir além de um Eu autônomo que acessa o conhecimento, para se tornar uma impessoalidade em devir no próprio movimento do pensar.

Um livro ilustrado?

Certamente a resposta para a pergunta presente neste subtítulo, a meu ver, seria não. As imagens que se apresentam iniciando cada um dos chamados *platôs* de Mil Platôs, lá estão para muito além de meras ilustrações se pensarmos, é claro, a palavra ‘ilustração’ sob a conotação de reafirmar uma ideia escrita ou ainda, de servir de base para que a ideia escrita a descreva. Por uma questão de tradução, ou talvez até mesmo de uso dessa palavra por Deleuze, sem que o mesmo a tenha dado tal significado – como algo que fortalece o que estará escrito subsequentemente – o autor afirma em entrevista a Christian Descamps, Didier Eribon e Robert Maggiori (*Libération*, 23 de outubro de 1980) em seu livro *Conversações* (1992b) de autoria conjunta a Guattari, que Mil Platôs se trata de um “livro ilustrado”. Reproduzo abaixo parte da entrevista a fim de pensarmos melhor tal questão:

CHRISTIAN DESCAMPS – Como estão agenciados seus mil platôs? O livro *Mille plateaux* não se dirige somente a especialistas; (...). Não está organizado em capítulos que desenvolveriam essências. Tomemos o sumário, está cheio de acontecimentos. 1914 é a guerra mas também a psicanálise do Homem dos lobos; 1947 é o momento em que Artaud encontra o corpo sem órgãos; (...)... As datas aqui são acontecimentos, marcas que não apontam para uma cronologia progressiva. Os platôs (...) estão repletos de acidentes...

GILLES DELEUZE – É um conjunto de anéis quebrados. Eles podem penetrar uns nos outros. Cada anel, ou cada platô, deveria ter seu clima próprio, seu próprio tom ou seu timbre. É um livro de conceitos. (...) Ocorre que os conceitos têm vários aspectos possíveis. Por muito tempo eles foram usados para determinar o que uma coisa é (essência). Nós, ao contrário, nos interessamos pelas circunstâncias de uma coisa: em que casos, onde e quando, como, etc.? Para nós o conceito deve dizer o acontecimento, e não mais a essência. (...) Cada anel ou platô deve pois traçar um mapa de circunstâncias, por isso cada um tem uma data, uma data fictícia, e também uma ilustração, uma imagem. É um livro ilustrado. Com efeito, o que nos interessa são os modos de individuação que já não são os de uma coisa, de uma pessoa ou de um sujeito: por exemplo, a individuação de uma hora do dia, de uma região, de um clima, de um rio ou de um vento, de um acontecimento. E talvez seja um equívoco acreditar na existência das coisas, pessoas ou sujeitos (...). (DELEUZE & GUATTARI, 1992b, pp. 37-38)

Conforme descrito, cada um dos platôs se inicia por uma imagem e não são chamados de capítulos como frequentemente estamos acostumados a ver nos livros, justamente porque não apresentam uma forma sequencial, tampouco essencial. Podem-se ler os platôs em qualquer ordem, ou sequer se faz necessário ler todos os platôs. Qualquer tentativa de totalidade será falha frente ao livro, o que significa que, mesmo lendo todos os platôs não se chegará a um esgotamento dos conceitos criados e apresentados nos mesmos.

As imagens não se apresentam no início de cada platô como 'pistas' do que cada um irá tratar em sua forma escrita. Muitas vezes os autores nem sequer comentam algo sobre as imagens no decorrer da escrita ou, se o fazem, é sempre a *partir* delas, das potências que elas podem lançar a quem se dispõe a ler o livro. Poucas imagens são apresentadas com alguma legenda e, quando o são, tais enunciados estão distantes de cumprir um papel explicativo e/ou pedagógico. Cada platô é como uma constelação de referências, um tabuleiro de peças que não possuem encaixe, mas que dependem das associações do leitor a fim de experimentá-las. Sim, porque a leitura de Mil Platôs se trata de um exercício de experimentação, não de interpretação, tampouco de compreensão nos sentidos estritos desses termos.

Ao final da entrevista Deleuze volta a comentar a respeito das imagens que iniciam cada platô:

DIDIER ERIBON – Linhas, devires, acontecimentos... Eis-nos talvez de volta à questão do início, que dizia respeito às datas. (...) Datas fictícias, disse você, mas que remetem ao acontecimento, às circunstâncias, (...).

GILLES DELEUZE – Que cada platô esteja datado, com uma data fictícia, não em importância maior do que o fato de que esteja ilustrado, ou que comporte nomes próprios.

O estilo telegráfico tem uma potência que não vem só de sua brevidade. (...).

Mas é interessante se a escrita por si mesma chega a dar esse sentido de iminência, de algo que vai suceder ou acaba de se passar nas nossas costas. Os nomes próprios designam forças, acontecimentos, movimentos e motivações, ventos, tufões, doenças, lugares e momentos, muito antes de designar pessoas. (...) As datas não remetem a um calendário único homogêneo, mas a espaços-tempos que mudam a cada vez... Tudo isso constitui um agenciamento de enunciação (...)” (DELEUZE & GUATTARI, 1992b, p. 48).

Este sentido de iminência descrito pelo autor, ou seja, de algo que é iminente no sentido de alguma coisa que está por acontecer ou que acaba de ocorrer, nos dá o tom de *Mil Platôs*: um livro que persegue linhas de fuga da representação de uma realidade pré-datada, pré-concebida, pré-imaginada. Nessa seara, uma imagem ilustrativa enquanto decalque de uma ideia escrita ou que sirva de base para uma narrativa que seja ela própria da esfera imagética se faz no mínimo impossível, ou ao menos não daria conta da complexidade que propõem os platôs de Deleuze & Guattari.

Pontos fixos, linhas soltas

A produção conceitual de Deleuze & Guattari é bastante complexa visto que não está posta como essência, não pontua *como as coisas são*. Ou seja, os conceitos, enquanto constelações informes, abertas e oriundas de um processo de criação – não de observação empírica – de modo algum encontram referentes na realidade ou na natureza. No máximo abrem margem e deixam vácuos para que nós que fazemos uso deles os operemos de modo a colocar em movimentação o pensamento. Pensamento este que, como já dito anteriormente, não é inato à condição humana, mas precisa ser disparado, violentado a fim produzir o impensado.

Tal produção não se coloca em uma escala evolutiva e transcendente, visto que não é uma prática que constitui um *além-mundo*. Tais conceitos, enquanto

instrumentos que podem ser atualizados quando nos servem de algum modo, pertencem, como dizem os próprios autores, *a este mundo*. É *do e no* presente – o aqui e agora – que falamos e temos condições de operar, de nos destacarmos como seres éticos e estéticos, produzindo modos de ser e estar que, ainda que atravessados por estratificações, sejam permeados por linhas de fuga as quais façam correr o ponto estático, fixo.

Restabelecer o vínculo com o mundo constitui uma questão ética por excelência, uma questão de escolha. Enquanto seres no e do mundo, estamos diante de duas possibilidades: escolher a escolha ou escolher não escolher. Mas é a primeira que nos faz sujeitos éticos, pois só se escolhermos escolher é que seremos capazes de restabelecer nosso vínculo com o mundo. (...) é ela que nos torna capazes de dobrar o fora, de fazer a força afetar a si mesma, enfim, de subjetivar, de criar novas possibilidades de vida, novos modos de existência (LEVY, 2011, pp. 131-132).

Nesse sentido, Deleuze & Guattari (1997) estabelecem um plano de pensamento que, entre outros conceitos, infere um *sistema pontual* e um *sistema linear*. O primeiro comporta duas linhas de base – uma horizontal e uma vertical (como uma trama, uma grade) – as quais formam no momento em que se encontram pontos fixos. Tais sistemas constituem-se como arborescentes (verticais, hierarquizados, estratificados), memoriais (buscam na memória e no passado explicação para o presente), molares (na contramão de intensidades moleculares), estruturais, de territorialização/reterritorialização. O máximo de deslocamento que ocorre nesse primeiro sistema é uma linha vertical que pode ser traçada diagonalmente de um ponto a outro. O segundo sistema, linear, em oposição ao primeiro, tem por natureza liberar a linha diagonal, deixando-a correr livremente sem depender dos pontos ou do encontro entre verticais e horizontais.

Ainda nesse preâmbulo, os autores colocam em funcionamento tais conceitos/sistemas pontuando que eles não são opostos, visto que ocorrem um no outro, e que não há músico, pintor, filósofo que não fabrique sistemas pontuais simplesmente com o objetivo de detoná-los, de fazer com que eles sofram uma vibração inesperada, um abalo sísmico (DELEUZE & GUATTARI, 1997). No entanto, tal relação não se constitui como a representação de um fato encontrado na realidade, mas como a operação de ambos os conceitos no caso específico das artes (visuais, musicais) e da filosofia. Criar um conceito, uma imagem ou uma

melodia, seria, portanto, instaurar sistemas pontuais e ao mesmo tempo fazê-los detonar.

A partir disso podemos destacar que, os modos de fazer pesquisa da qual trato neste texto, estando permeados por conceitos filosóficos e por imagens, ou seja, tratando da composição de tais entidades com o intuito de oferecer aos seus possíveis leitores interstícios para que os mesmos adentrem ao texto, estabeleçam os nexos que lhes interessam e os transformem em outras coisas, parece cumprir, para além de uma função de registro de um processo, também uma função ética e estética, na medida que institui modos de ser, estar, agir como pesquisador, sob certos aspectos metodológicos e epistemológicos.

O que se pode, a partir daqui, aprender sobre inscrever imagens na escrita e produzir pesquisas (em educação)?

O que procurei até então neste artigo, embora utilizando certas exemplificações, não foi apresentar as pesquisas na área da educação como elas *estão sendo*, como tratam os conceitos com os quais operam, de que modo inscrevem as imagens no texto ou como apresentam seus produtos finais. Prefiro pensar, a partir do plano de pensamento ofertado por Deleuze & Guattari em algumas de suas obras, como os trabalhos investigativos no campo educacional *podem vir a ser*.

Ou seja, sob pena de utilizar todo o escopo do texto para criticar algo que, a meu ver, muito pouco contribuiria com o campo, optei por produzir uma perspectiva possível, que se constitui entre outras, para olhar o modo como pode ser produzida e escrita de textos investigativos e como as imagens podem ser inscritas nos mesmos.

Mais uma vez, Deleuze e Guattari (1992a, p. 42) me ajudam a pensar tal ação, assegurando que

Criticar é somente constatar que um conceito se esvanece, perde seus componentes ou adquire outros novos que o transformam, quando é mergulhado em um novo meio. Mas aqueles que criticam sem criar, aqueles que se contentam em defender o que se esvaneceu sem saber dar-lhe forças para retornar à vida, eles são a chaga da filosofia.

Embora este texto não se trate de uma produção especificamente no campo da filosofia, mas faz uso da mesma para pensar o campo da educação e das pesquisas produzidas no mesmo as quais se utilizam de imagens, creio que seria vago e improdutivo demais uma crítica vazia, sem proposições palpáveis. É nesse sentido que podemos nos perguntar: *o que se pode, mediante ao que foi apresentado até então, aprender e colocar em prática a respeito de inscrever imagens na escrita e produzir pesquisas, especialmente no campo da educação?*

Com as imagens de Mil Platôs, podemos pensar os modos como temos utilizado, inscrito as imagens em nossa escrita. É de modo a reforçar o que estamos escrevendo, escrevendo sobre as imagens, explicando-as, descrevendo-as, restringindo uma interpretação plausível como se fosse única? Ou é de modo a violentar o pensamento do leitor e o nosso próprio, possibilitando assim o desafio de criar pontes, de estabelecer entremeios, sulcar túneis e construir caminhos entre palavra escrita e imagem, ambas tensionadas, friccionadas, problematizadas como experiências múltiplas?

Com os sistemas pontuais e lineares podemos pensar de que modo nos debruçamos sobre nossos campos de investigação e nos movimentamos sobre eles. De modo a nos mantermos fixos em um ponto, condicionados pelas instâncias verticais e horizontais que produzem diagonais rígidas, ou o fazemos com o intuito de liberarmos essa diagonal a fim de produzir outras possibilidades operando com os conceitos e as imagens em nossos trabalhos, ou mesmo de apresentarmos os produtos finais dos mesmos?

Sem dúvida há instâncias a serem respeitadas, há linhas verticais e horizontais de toda ordem que nos estabelecem a diagonal como única possibilidade de trânsito. Este trânsito é aquele dos caminhos já deveras pisados, dos formatos prontos que não nos desafiam a inventar novos e impensados, é aquele que tem uma predileção pelo decalque, pela reafirmação de ideias, pelas explicações facilitadas e descomplexizantes, como se fossem as únicas aceitáveis, como se fossem melhores e mais apuradas ou simplesmente como se nos levassem a uma terra prometida do conhecimento e do saber que nos esperam, como o pote de ouro no final do arco-íris.

Contudo, há sempre uma linha errante possível, uma linha que se libera da diagonal e que, não dependendo mais de horizontais e verticais fixas, produz outros caminhos, inventa outros (novos e impensados) formatos, mantém a complexidade não como algo dificultoso, mas como algo que entende que as realidades são repletas de multiplicidades e trânsitos inapreensíveis. Essa linha louca, móvel, constituída por uma velocidade infinita, não tem ponto de chegada prometido porque é, nela mesma, o resultado e a busca. Produz saberes e aprendizagens justamente porque instaura aquilo que não se pode acabar de saber nem se aprender.

Para finalizar: uma escrita (da pesquisa) pelo fora

Deleuze traz de Foucault o conceito de fora e, ainda que de algum modo ligado a este último, dá a ele outra composição, outra roupagem. Segundo Levy (2011), em Foucault, o fora está associado à despersonalização do sujeito, ao pensamento que se mantém fora de toda subjetividade já formada. Já, “em Deleuze, a experiência do fora aparece sobretudo nas discussões sobre o pensar e sobre arte” (LEVY, 2011, p. 99).

Que relações, associações o autor em questão faz acerca do pensar e da arte? Inúmeras. Deleuze pontua que tanto o pensamento (disparado pela arte) quanto a própria arte (que violenta o pensamento) pressupõem uma movimentação que nos tira do senso comum, que nos arrasta para um campo sem certezas fixas nem verdades universais. Sem dúvida, atualmente, tal afirmação pode e deve ser ampliada, visto que não só a arte possui essa capacidade frente ao pensamento. Em tempos como os nossos (tempos que, por sinal, Deleuze não chegou a conhecer), onde dispomos de inúmeros aparatos visuais e tecnológicos, com possibilidades de trânsito nunca antes vistas, parece-nos que não só a arte em si oferece tais impactos.

Contudo, a partir disso podemos nos questionar: é possível escrever uma pesquisa pelo fora? Ou seja, é possível – pensando no conceito de fora a partir de Deleuze – produzir uma oferecer disparadores que deflorem o pensamento tanto do leitor como de quem produz pesquisa? Como as imagens seriam inscritas nessa escrita?

Neste texto procurei pensar que sim, vislumbrando em minha própria proposta de tese algo que tem procurado se sustentar sobre tais aportes, deixando-se atravessar por eles. Há talvez os que se perguntem ao final desse texto, mas como afinal tais pesquisas se constituem? Sobre que materialidades? Há algo além de mera teorização “vazia”?

Primeiramente há que se destacar que tais investigações não percebem de modo separado teoria e empirismo. Sendo o fora constituído pelo “domínio das forças, das singularidades selvagens, da virtualidade, onde as coisas não são ainda, onde tudo está por acontecer” (LEVY, 2011, p. 102), tais separações binárias não se fazem cabíveis. Conforme Gallo (2010, p. 56)

(...) à teoria não compete explicar a prática ou mesmo possibilitá-la, assim como não compete à prática alimentar a teoria ou manifestá-la na luta social. É impossível dissociá-las, sobretudo porque, se saímos do âmbito da representação, as totalizações já não fazem mais sentido e deixam inclusive de ser possíveis.

Quando escrevemos sobre algo, ou ainda quando colocamos nossas investigações em movimento através da escrita e das imagens que produzimos/utilizamos, estamos para muito além de representar nosso campo de pesquisa ou dar conta do mesmo em forma de um relato. Estamos sim constituindo o próprio campo, sulcando-o. Fazemos de nós mesmos o campo onde a pesquisa se passa, por onde atravessam e se transformam as teorias.

Reconhecemos que pensar a pesquisa e construí-la desse modo se faz na contramão de tudo o que vem sendo feito. Mas justamente a experimentação do fora não ocorre sem ser, sobretudo, um processo de resistência (LEVY, 2011, p. 100), “uma luta da língua menor contra seu modo maior, das tribos contra o Estado, das minorias contra a maioria”. Retornamos assim ao começo: dar outras velocidades ao pensamento, fazê-lo percorrer mapas não representacionais, mas inventivos, produtivos de percursos impensados; tensionar o que é dito (através da escrita) e o que é visto (através das imagens), para assim propor outras dobras sobre o fora, outras linhas de subjetivação; liberar as diagonais presas em sistemas pontuais fixos, construir sistemas pontuais simplesmente para fazê-los detonar; perseguir uma escrita pelo fora enquanto processo de resistência, enquanto busca por um

corpo sem órgãos teórico e metodológico dos modos de produzir conhecimento no campo da educação.

REFERÊNCIAS

ARTAUD, A. Para acabar com o julgamento de Deus (*Pour en finir avec le jugement de dieu* [1947]). In: WILLER, C. [tradução, seleção e notas]. **Escritos de Antonin Artaud**. Porto Alegre: L&PM, 1983, pp. 145-162.

CORAZZA, Sandra Mara. Contribuições de Deleuze e Guattari para a pesquisa em Educação. **Revista Digital do LAV**, Santa Maria (RS), Ano 5, Nº8, 2012, pp. 01-19. Disponível em: <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/revislav/article/view/5298> Acesso em março de 2013.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**, vol. 4. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1997.

_____. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**, vol. 1. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.

_____. **O que é a filosofia?**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992a.

_____. **Conversações**. São Paulo: Ed. 34, 1992b.

GALLO, Silvio. Filosofia da diferença e educação: o revezamento entre teoria e prática. In: CLARETO, Sônia Maria; FERRARI, Anderson. **Foucault, Deleuze e Educação**. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2010, pp. 49-63.

LEVY, Tatiana Salem. **A experiência do fora: Blanchot, Foucault, Deleuze**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

Cristian Poletti Mossi

Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Bolsista Capes. Mestre em Artes Visuais. Bacharel e Licenciado em Desenho e Plástica por essa mesma instituição. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte, Educação e Cultura (GEPaec)

Marilda Oliveira de Oliveira

Professora do Programa de Pós Graduação Educação (PPGE/CE/UFSM). Orientadora do projeto de tese doutoral. Doutora em História da Arte (1995) e Mestre em Antropologia Social (1990), ambos pela Universidad de Barcelona – Espanha. Coordenadora do GEPaec – Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte, Educação e Cultura – Diretório CNPq. Representante da ANPAP no RS e Editora da Revista Digital do LAV <http://www.ufsm.br/lav>