

## **PENSANDO UMA DOCÊNCIA NÔMADE: APONTAMENTOS A PARTIR DO DELEUZE (ALUNO E PROFESSOR) DO ABECEDÁRIO**

*Pedro Erginaldo Gontijo<sup>1</sup>*

**RESUMO:** Partindo de um descontentamento com o pensamento hegemônico no campo da educação, buscamos Deleuze para soprar novos ventos. Ele, no ABCDário, apresenta alguns comentários sobre sua experiência discente e docente. A partir destes aspectos destacados por ele, sobretudo quando a sua experiência docente, podemos repensar alguns lugares comuns na maioria dos discursos pedagógicos. Seu pensamento nos permite pensar novas categorias para tratar da educação e permite pensar uma docência nômade.

Palavras-chave: Aula, Deleuze, Docência, Educação, Nômade.

**RESUMEN:** Tomando como partida un descontentamento con el pensamiento hegemónico en la educación, buscamos Deleuze para soplar nuevos aires. Él, en el Abecedario, presenta algunos comentarios acerca de su experiencia docente y dicente. A partir de estos aspectos subrayados por él, sobretudo en relación con su experiencia docente, podemos repensar algunos lugares comunes en la mayoría de los discursos pedagógicos. Su pensamiento nos permite pensar novas categorías para tratar de la educación y permite pensar una docencia nómada.

Palabras-llave: Clase, Deleuze, Docencia, Educación, Nómada.

Talvez não encontremos muitas diferenças nos discursos que fazem diagnósticos na educação atual. Muitos discursos perceberam e conseguiram apresentar as mazelas existentes. Nossa dificuldade com essas leituras está tanto no tipo de solução que apresentam para estas situações, como na forma como elaboram as questões sobre a educação. Cotidianamente sentimos uma asfixia no meio dos discursos pedagógicos hegemônicos. Pareceu-nos que Deleuze poderia ser um interessante parceiro nessa empreitada de escrita buscando novos ares para pensar educação mas... O que pode diferenciar na postura ao se pensar educação com o pensamento de Deleuze? O que Deleuze tem a oferecer neste mosaico? É isso que queremos experimentar.

---

<sup>1</sup> Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Professor Adjunto do Departamento de Filosofia da Universidade de Brasília. E-mail: pedroergontijo@gmail.com

Mesmo considerando que Deleuze não é um estudioso da educação, um pensador da educação, entendemos que seu pensamento é bastante fértil para se pensar a educação. Priorizamos aqui uma atenção especial ao que Deleuze relata no ABCDário no diálogo sobre o verbete infância, e de sua experiência docente, narrada no verbete professor. Acreditamos que a partir dos elementos dessas falas de Deleuze, podemos encontrar elementos que nos desloquem de uma posição sedentária na prática docente.

Destacamos que aqui não consideramos que a educação teria que ser diferente. Não há dever ser, não há perspectiva moral. Não há onde se chegar, apenas experimentar lugares diferentes no campo educacional. Não há uma pré-definição do que será a utilidade, aplicabilidade da educação.

É uma concepção onde o que vai ocorrer em uma aula e no processo de aprendizagem é considerado algo totalmente desconhecido do educador e de seus educandos. O professor já não fala em nome da verdade, fala apenas de sua verdade que é fragmentada, parcial, limitada, finita e já não fala em nome do saber num pedestal como quem anuncia o caminho para os alunos.

Vejamos a leitura que Deleuze faz de si, quando ainda freqüentava a escola.

*Eu era um rapaz extremamente medíocre na escola, não tinha interesse por nada, a não ser por uma coleção de selos, que era a minha maior atividade e eu era um péssimo aluno. Até que aconteceu comigo o que acontece com muita gente. As pessoas que despertam sempre o são por causa de alguém em algum momento. E no meu caso, neste hotel que virou escola, havia um cara jovem que me pareceu extraordinário porque falava muito bem. Para mim, foi um despertar absoluto.*

Este breve relato faz-nos remeter à concepção de aprendizagem que Deleuze faz no em *Diferença e Repetição*, onde afirmou a impossibilidade de se saber como é que alguém aprende e que agenciamentos tomam conta do aprendiz. De como pode um professor servir para esse agenciamento. “*Para mim, foi uma revelação. Ele era cheio de entusiasmo. Não sei mais em que ano eu estava, talvez 3º ou 4º ano ginásial, mas ele comunicava aos alunos, ou pelo menos a mim, algo que foi uma reviravolta para mim.*”

Seus relatos seguintes de como o professor Halbwachs foi significativo para seu interesse pela literatura e os estudos em geral e depois de sua relação com o professor Viale despertando-lhe para a Filosofia são significativos para problematizar os

agenciamentos que ocorrem em um espaço educacional e o papel que pode ter o professor nesta experiência. Deleuze testemunha esta experiência vivida afirmando que “o papel do professor é este: comunicar e fazer com que crianças apreciem um texto.”

Nesses pequenos trechos percebemos algo que depois retomaremos ao verificar o que ex-alunos de Deleuze relataram de suas aulas. Parece que junto com o que ensinavam, estes professores citados por Deleuze ensinavam algo mais. Parece existir um conteúdo professor, algo da expressão singular de cada um deles que ia além do cumprimento formal da profissão docente.

Se de um lado afirmamos que Deleuze não escreve sobre educação, por outro, não podemos afirmar que esse campo de atuação lhe seja estranho, pois boa parte de sua vida esteve ligada ao exercício docente. Visualizar como Deleuze enxergou esta sua prática pode nos provocar encontros com ele, com sua experiência e lançar-nos em movimentos variados.

Em sua exposição no ABCDário, Deleuze passeia sua fala em basicamente quatro movimentos que se interagem e influenciam mutuamente:

- a) a relação entre a preparação da aula e a inspiração provocada que leva a afirmar a importância do ensaiar a aula;
- b) a relação entre o professor e o fascínio pelo conteúdo;
- c) a concepção da aula como música e;
- d) por último, na relação entre professor e alunos, no que se refere a levá-los a uma criativa solidão.

Vejamos os movimentos de Deleuze em sua experiência de professor:

A questão das aulas é muito simples. Acho que as aulas têm equivalentes em outras áreas. Uma aula é algo que é muito preparado. Parece muito com outras atividades. Se você quer 5 minutos, 10 minutos de inspiração, tem de fazer uma longa preparação. Para ter esse momento de... Se não temos... Eu vi que, quanto mais fazia isso... Sempre fiz isso, eu gostava. Eu me preparava muito para ter esses momentos de inspiração. Com o passar do tempo, percebi que precisava de uma preparação crescentemente maior para obter uma inspiração cada vez menor. (DELEUZE, 1996)

Destacamos duas questões nesta fala de Deleuze. Primeiro, que havia uma relação entre a preparação e a inspiração para a aula. A ênfase que Deleuze dá ao processo de preparação para se gerar alguns momentos de inspiração e o gosto que nutria a esta preparação é muito interessante. Segundo que o passar do tempo não o fez acomodar-se no que já havia consolidado, mas pelo contrário, sentia a necessidade de mais preparação para ter uma inspiração cada vez menor. É como se cada vez mais dominando o assunto, mais se precisasse de ensaiá-lo. Logo em seguida na entrevista ele reforça a importância do ensaio comparando com o teatro. “Uma aula quer dizer momentos de inspiração, senão não quer dizer nada”. (DELEUZE, 1996)

Uma segunda questão que a fala de Deleuze chama a atenção é a relação que se tem com aquilo que se ensina. Deleuze considera importante que quem ensina tenha interesse pelo que ensina. Mais do que interesse, é necessário um fascínio pelo que é ensinado e é necessário estar impregnado do assunto da aula.

Mas não há outra palavra a não ser pôr algo na cabeça e conseguir achar interessante o que é dito. Se o orador não acha interessante o que está dizendo... (...) É preciso achar a matéria da qual tratamos, a matéria que abraçamos, fascinante. Às vezes, temos de nos açoitarmos. Não que seja desinteressante, a questão não é essa. É necessário chegar ao ponto de falar de algo com entusiasmo. (...) É preciso estar totalmente impregnado do assunto e amar o assunto do qual falamos. Isso não acontece sozinho. É preciso ensaiar, preparar. É preciso ensaiar na própria cabeça, encontrar o ponto em que... É muito divertido, é preciso encontrar...(DELEUZE, 1996)

Deleuze, em seguida na entrevista, comenta sobre duas formas de dar aulas e apresenta sua preferência pela concepção conhecida como “aula magistral”, porém fazendo ressalva que esta expressão é inadequada. Parece que o que Deleuze praticava era o que muitos chamam de aula expositiva, onde o professor apresenta o conteúdo por meio de uma exposição extensa do conteúdo e o fazia normalmente sem interrupções. A outra forma de aula é a que intercala exposição com diálogos, onde ocorrem interrupções e perguntas durante a exposição do professor. Ele explica que não é questão de preferência por ser melhor que a outra, mas que sempre usou a primeira a “aula magistral”. Ele justifica esse uso da aula por fazer uma comparação da aula a uma música.

Digamos que é mais uma concepção musical. Para mim, uma aula é... Não interrompemos a música, seja ela boa ou ruim. Interrompemos se ela é muito ruim. (...) O que significa uma concepção musical de aula? Acho que são duas coisas, na minha experiência, sem dizer que essa é a melhor concepção. É o meu modo de ver as coisas. Conhecendo um público, o que foi meu público, penso: "Sempre tem alguém que não entende na hora. E há o que chamamos de efeito retardado". Também é como na música. Na hora, você não entende um movimento, mas, três minutos depois, aquilo se torna claro porque algo aconteceu nesse ínterim. Uma aula pode ter efeito retardado. Podemos não entender nada na hora e, dez minutos depois, tudo se esclarece. Há um efeito retroativo. Se ele já interrompeu... É por isso que as interrupções e perguntas me parecem tolas. Você pergunta porque não entende, mas basta esperar. (DELEUZE, 1996)

Imediatamente essa passagem de Deleuze faz-nos pensar em alguns postulados meio que correntes em discussões pedagógicas, onde se deprecia de alguma forma, este modelo de aula. Como pode ser interessante uma aula em que os alunos não podem falar ou ao menos não interromper exposições do professor? Parece impedir uma dimensão mais dialógica do processo de ensino, todavia a imagem da música parece sugestiva e a dialogicidade de uma aula pode não estar exatamente no falar, no poder interromper a qualquer momento uma exposição. A música toca...Ouve-se...Gosta-se ou não. Percebe-se o desdobramento da concepção musical da aula. Pode-se ocorrer um efeito retardado, o tempo de cada aluno não é o mesmo da aula, da exposição do conteúdo. O que provoca afetamentos em uns, não é o mesmo que em outros alunos. Deleuze descreve como percebia o movimento dos alunos e como reagia a este movimento.

Os melhores alunos perguntam uma semana mais tarde. No final, eu tinha um sistema inventado por eles, não por mim: eles me mandavam notas sobre a semana anterior. Eu gostava muito. Eles diziam: "Temos de voltar a esse ponto". Eles haviam esperado. Eu não voltava, não fazia diferença, mas havia essa comunicação. O segundo ponto importante na minha concepção de aula... Eram aulas que duravam duas horas e meia. Ninguém consegue escutar alguém por duas horas e meia. Para mim, uma aula não tem como objetivo ser entendida totalmente. Uma aula é uma espécie de matéria em movimento. É por isso que é musical. Numa aula, cada grupo ou cada estudante pega o que lhe convém. Uma aula ruim é a que não convém a ninguém. Não podemos dizer que tudo convém a todos. As

peças têm de esperar. Obviamente, tem alguém meio adormecido. Por que ele acorda misteriosamente no momento que lhe diz respeito? Não há uma lei que diz o que diz respeito a alguém. (DELEUZE, 1996)

Em função desse caráter de despertar cada aluno naquilo que lhe é de interesse, pode-se perceber uma postura de quem, como professor, não exigia a atenção contínua dos alunos. Isso porque mais que seduzir os alunos a se tornarem discípulos, Deleuze queria os reconciliar com sua solidão.

Para Deleuze a grande relação que o professor pode ter com os estudantes é ensinar que eles fiquem felizes com a própria solidão. Isso seria difícil pela própria forma como esses se relacionam com a escola, pois não conseguem facilmente perceber a necessidade da solidão. Essa solidão seria propulsora de novos encontros, novos devires e novas intensidades.

Eles não poderão fazer nada em relação à solidão. Temos de ensinar-lhes os benefícios da sua solidão, reconciliá-los com sua solidão. Esse era o meu papel de professor. (...) Isso só é possível se eu me dirigir a solitários que vão transformar as noções ao seu modo, usá-las de acordo com suas necessidades. Tudo isso são noções de movimento, não de escola. (DELEUZE, 1996)

Deleuze, ainda apresenta uma elaboração que dá mais elementos para entender a concepção de aula que foi constituindo: A aula como emoção. Mesmo reafirmando que aula também é inteligência, esta proposição da aula como emoção torna-se um convite a uma relação pedagógica, que mais que ter um onde chegar, um conteúdo a cumprir ou um conteúdo assimilado a avaliar, tem-se uma experiência, uma possibilidade de interação que nem docente, nem discente sabe anteriormente onde pode chegar e, às vezes, pode nem chegar, pode apenas deslizar sobre as superfícies dos interesses, dos afetos mobilizados na aula.

Uma aula é emoção. É tanto emoção quanto inteligência. Sem emoção, não há nada, não há interesse algum. Não é uma questão de entender e ouvir tudo, mas de acordar em tempo de captar o que lhe convém pessoalmente. É por isso que um público variado é muito importante.

Sentimos o deslocamento dos centros de interesse, que pulam de um para outro. Isso forma uma espécie de tecido esplêndido, uma espécie de textura. (DELEUZE, 1996)

Essas aulas de Deleuze parecem de fato produzir os efeitos que ele menciona no Abcdário. Podemos ao menos perceber isso em algum de seus alunos. Tendo como critério apenas a oportunidade de uma entrevista, o filósofo e ensaísta José Gil, que foi aluno de Deleuze relata como era afetado pelas aulas de Deleuze:

Eu fui aos cursos de Deleuze, aos seminários de Deleuze – que ele dava em Saint Denis, portanto já eram outros cursos -, ‘eu ia para lá e tinha a impressão que não entendia a maior parte das coisas que ele dizia, mas eu percebia o que ele dizia e a maneira como ele dizia, e isso fazia com que eu sáísse de lá com uma vontade de viver, e com uma vontade de que viver fosse diferente, extraordinário’. Eu ouvi isso uma, duas, três vezes, e disse: Bem, o que há aqui? Ora, eu tive a mesma impressão também! É que ali, havia qualquer coisa do ponto de vista da pedagogia, precisamente. (Gil, 2002, p.213)

Impressões semelhantes podemos perceber nos relatos do Filósofo Brasileiro Renato Janine Ribeiro que destaca alguns aspectos desse estilo do professor Deleuze nos seminários dele que assistiu entre os anos de 1972 e 1975.

Mas as aulas, (...) faziam pensar. Um dia, Deleuze elogiou as obras de Carlos Castañeda, (...); Deleuze também estudou Kafka, (...). Falou da importância de se aprender com a experiência. (...) Por um lado, um certo charme: fingia uma ignorância que não tinha. Por outro, uma lição bem clara: não estava interessado no pedigree de suas idéias ou no pedantismo de seu ouvinte, mas em pensar a experiência. (...) Deleuze não endossaria um vale-tudo com o pensamento. (...) Mais que isso, o que lhe importava (...) era que suas idéias vivessem. (...) Mas ele recorria à antropologia e não aos clássicos, a um autor do Terceiro Mundo e não da Europa, ao saber de um adivinho e não ao de um acadêmico, ao mundo popular e não ao culto, à empiria e não à dedução. Este é um dos modos, certamente não o único, de *nos fazer pensar*. Melhor ainda, se combinarmos as duas origens, a culta que Deleuze marotamente ocultava e a vivencial, que ele enfatizava. (Ribeiro, 2003)

Outra pessoa que relata a intensidade experimentada nas aulas de Deleuze foi a psicanalista, crítica de arte e de cultura Suely Rolnik que frequentou suas aulas no período em que esteve no exílio durante a ditadura militar no Brasil (1973).

Chego em Paris, trazendo em meu corpo marcado pelo Brasil da ditadura, uma espécie de falência do desejo arrastando uma igual falência da vontade de viver. Ouvir Deleuze em seus seminários, tinha o misterioso poder de me tirar deste estado. Algo que não passava necessariamente pelo conteúdo de sua fala, pois no começo eu mal sabia francês, mas sim por seu estilo, especialmente a voz. Seu timbre transmitia a riqueza de estados sensíveis que pareciam povoar seu corpo; suas palavras e o ritmo de seus encadeamentos pareciam emergir desta riqueza, delicadamente esculpidos pelos movimentos do desejo. Esta transmissão contagiava qualquer um que ouvisse. (Rolnik, 2007)

Após esses relatos da percepção que tiveram nas aulas de Deleuze, podemos destacar alguns aspectos. O primeiro é o de que tais seminários, por mais que Deleuze usasse suas “aulas magistrais” elas não eram percebidas apenas como exposição de conteúdos, mas se configuravam mesmo como encontros. Mais que a extensão das exposições percebe-se a intensidade de presença e de inspiração nas aulas. Como citamos acima, ele ocupava-se com um fazer-se presente que parece ter sido percebido por parte de seus alunos. O estilo construído, o seu jeito, sua singularidade, ou seja, uma qualidade de presença que contagiava.

O outro aspecto, muito próximo do anterior refere-se ao fato de que mesmo entendendo que na sociedade francesa este estilo de aula de Deleuze fosse comum, é instigante perceber que não é o que chamamos de aula centrada no aluno, não é o que outros chamariam de aula libertária. Não é uma aula dinâmica, no sentido de busca de artifícios técnicos para atrair a atenção dos alunos. Aliás, como ele mesmo afirmava, não havia a menor intenção que os alunos permanecessem ali durante toda a aula e, mesmo que ficassem, que aproveitassem tudo que era ensinado. Como pode ser boa uma aula onde não se entende o conteúdo? Como pode ser boa uma aula em que sequer se entende bem a fala do professor, pois está em uma língua ainda não dominada plenamente? Como ser boa uma relação onde se pode sair quando se estiver satisfeito com o que se está ensinando e o outro continuar com a aula.

Existem algumas abordagens educacionais que buscam fazer uma correlação sobre o sentido da prática docente e a expressão prática da atividade docente. A vida pulsante de uma aula estaria vinculada a algum perfil docente? Teria o modo de dar aula relação com o sentido que a docência tem para o professor? Talvez mais que a plástica ou dinâmica de uma aula, mais que o conteúdo da aula, Deleuze nos ajuda a pensar que exista um conteúdo professor a ser apresentado aos alunos na qualidade de presença

com que se coloca diante deles. Deleuze não se torna aqui um modelo de como se dar aula. Como ele mesmo disse, a sua opção pela dinâmica de aula, não era por ser melhor que outras, mas apenas que era sua opção. Assim, não há o que copiar em Deleuze professor, mas há o que um docente pode pensar sobre sua própria prática docente a partir do contado com Deleuze professor.

Se acabamos com o “dever ser”, não há necessidade de afirmação de nenhuma forma institucional vigente. É possível reordenar e criar toda uma nova geografia da aprendizagem e do ensino. Assim, talvez pudéssemos pensar não em algo que se chama de aula ou mesmo de pedagogia, mas sim de relações “de aula”, relações pedagógicas ou de aprendizagem. Seria interessante perguntar quando é ou como é que imaginamos as relações escolares? Como fazemos estas relações em diferentes espaços e com diferentes atores? Que mudanças nossas práticas de aprendizagem provocam nos estudantes e nos docentes? Se buscamos definir o que seja a essência da educação, escola ou da aula partimos de algo estático e que não deveria mudar. Mas se em vez disso, pensarmos no que a escola e os seus atores estão fazendo, podemos postular que isso ou aquilo que ocorre e como ocorre é apenas conjuntural, que faz sentido em um contexto e em não em outro. Tudo pode ser diferente.

Nessa perspectiva poderemos conceber uma docência nômade que já não se contenta com o fazer comum, da obediência às mesmas regras, às mesmas seqüências conteudistas, aos mesmos aparatos pedagógicos. É uma experiência de incerteza, pois não se sabe como isso afetarà suas aulas e suas relações com o todo da “comunidade escolar” que é organizada dentro dos parâmetros estatais.

Não estamos aqui tratando do professor nômade como alguma pessoa criativa, que dinamiza suas aulas e as torna agradáveis aos alunos e torna ele um exemplo a ser seguido. Não estamos apontando para o modelo docente que faz de suas aulas um “showman”. Estes apenas sustentam a política sedentária. Sua conduta nada e a ninguém incomoda. Aqui não se quer apresentar modelo de nada, apenas postular a possibilidade de se inconformar com o *modus operandi* sedentário como a atividade docente é muitas vezes encarado. O professor nômade não busca ser atração, pelo contrário, seu modo de ser entregue a devires minoritários atraem muitas vezes a repulsa e a marginalização de sua postura. Aceitar se relacionar com o mundo como relações de

devir, é relacionar com as coisas com espírito aventureiro. Não se submete às exigências do estado e da moral sedentária. Mesmo junto com outros, ele não se mistura.

O que um docente nômade busca é desenvolver na escola um pensamento e uma ação produtiva e criadora. Este seu agir investe na criação de espaços de expressão e de singularização. Constitui ou busca constituir territórios com potência de transformação coletiva. Tais transformações podem não ocorrer e mesmo que ocorram, seu resultado não será motivo de acomodação. Outros agenciamentos são desencadeados e a ação criadora e singular buscam novas expressões. É um reterritorializar no próprio processo de desterritorialização.

E nesse sentido que o nômade não tem pontos, trajetos, nem terra, embora evidentemente ele os tenha. Se o nômade pode ser chamado de o Desterritorializado por excelência, é justamente porque a reterritorialização não se faz *depois*, como no migrante, nem em *outra coisa*, como no sedentário (com efeito, a relação do sedentário com a terra está mediatizada por outra coisa, regime de propriedade, aparelho de Estado...). Para o nômade, ao contrário, é a desterritorialização que constitui sua relação com a terra, por isso ele se reterritorializa na própria desterritorialização. (Deleuze, 1997:p.53)

Quando um docente é agenciado com estes princípios nômades, sua postura, mesmo que não faça uma revolução, caminha na perspectiva de se potencializar a intensidade do estranhamento que sua singularidade provoca no meio daqueles com quem desenvolve sua prática docente. Não se trata de construir simpatias e adesões, mas sim violência ao sedentarismo vigente. Se lembrarmos aqui que para Deleuze o pensamento só ocorre quando é violentado, podemos reforçar que o papel deste docente está propor o que poderá ou não violentar o pensar de seus alunos e de outros na escola. Pensar o que pode fazer o pensamento se mover dos lugares da reconhecimento para lugares de criação.

Entendemos, por exemplo, que alguns talvez podem pensar que tais movimentos se dão na forma como o docente trabalha com a palavra, na forma como toma e usa a palavra, mas Deleuze mesmo advertia quando tratava da resistência criativa ao controle que talvez a palavra e a comunicação estejam por demais apodrecidas e penetradas pelo dinheiro. Propunha que talvez fosse necessário promover desvios da fala, vacúolos de não-comunicação, interruptores, para escapar ao controle.

Isso revela o desafio presente ao nômade na educação: ser criativo numa presença na escola que possa inclusive, se manifestar pelo não uso da palavra.

### Algumas referências

**DELEUZE**, Gilles. *O abecedário de Gilles Deleuze*, entrevista a Claire Parnet, em 1988, em vídeo, transcrito e traduzido por Tomás Tadeu da Silva, incluído no site “Máquina da diferença”, [www.ufrgs.br/faced/tomaz](http://www.ufrgs.br/faced/tomaz), acessado em fev. de 2003.

**DELEUZE**, Gilles. *Diferença e repetição*. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

\_\_\_\_\_. *Conversações*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

**DELEUZE**, Gilles; **GUATTARI**, Félix. *Kafka: Para uma literatura menor*. Lisboa: Assírio & Alvim: 2003.

\_\_\_\_\_. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Vol.1. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.

\_\_\_\_\_. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Vol. 2. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995 b.

\_\_\_\_\_. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Vol. 3. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996.

\_\_\_\_\_. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Vol. 4. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1997.

\_\_\_\_\_. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Vol. 5. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1997 b.

**EDUCAÇÃO & SOCIEDADE**. Campinas: v. 26, nº 93 (p. 1159 - 1542): Set/Dez. 2005.

**GALLO**, **Sílvio**. *Deleuze & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

**GIL**, J. Ele foi capaz de introduzir no movimento dos conceitos o movimento da vida. In: *Educação & Realidade*. Porto Alegre: FAGED/UFRGS, V.27, nº2, jul./dez.2002, p.205-224.

**RIBEIRO**, R.J. *Pensando a Nova Política*. 2003. <http://www.renatojanine.pro.br/FiloPol/pensando.html> acessado em 28/06/2007.

**ROLNIK**, S. Ninguém é Deleuziano. <http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/ninguem.pdf>. acessado em 20/06/2007.

\_\_\_\_\_. **Deleuze Esquizoanalista**. <http://caosmose.net/suelyrolnik/> acessado em 30/06/2007.