

Política y ética de la pregunta-acontecimiento: consideraciones acerca de la enseñanza de la filosofía¹

Cintya Ribeiro / Universidade de São Paulo

Recibido el 12 de julio de 2018. Aceptado el 10 de noviembre de 2019.

> Resumen

El trabajo busca articular relaciones entre una filosofía del acontecimiento en Gilles Deleuze y el campo educativo. En particular, busca establecer conversaciones, dentro de ese campo, con el ámbito de las prácticas de enseñanza de filosofía. El estudio se presenta en dos momentos: en el primero de ellos, situamos algunas discusiones del pensamiento deleuziano que remiten a su obra *Lógica del Sentido*, con el fin de configurar la cuestión sobre “el problema” y “lo problemático”. La discusión moviliza el juego deleuziano que se produce a partir de las ideas de corpóreo, incorpóreo, acontecimiento, pensamiento, sentido y creación, con el fin de demarcar el modo ético-político del pensador. En el segundo momento, buscamos, a partir de esa incursión, presentar algunos elementos de articulación entre esos dos territorios de pensamiento –la filosofía y la educación– planteando conversaciones con investigadores educacionales, con foco en las cuestiones relativas a las prácticas de enseñanza. La propuesta sugiere que sería necesario superar el contenido manifiesto de una pregunta y apostar en una especie de efecto-pregunta, en un juego inmanente que se realiza al tocar el corporeidad del mundo. En ese efecto-Deleuze, estaríamos ante una posibilidad de pensar la enseñanza de filosofía a partir de una especie de una pregunta-acontecimiento cuya potencia ético-política se encuentra en ese modo de saturar el caos, tan sólo, activando la disyunción de las cadenas del lenguaje, resistiendo al juego de lo pensable.

» *Palabras clave:* acontecimiento; enseñanza de filosofía; pensamiento; problema; sentido.

¹ Este trabajo se realizó en el marco del Programa de Posdoctorado de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (UBA), bajo la dirección del Prof. Dr. Alejandro Cerletti, en el marco del *Programa para el mejoramiento de la enseñanza de la filosofía: la enseñanza universitaria de la filosofía*, durante el primer semestre de 2017. La investigación recibió apoyo de la FAPESP, Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, en Brasil.

The politics and ethics of a question-event: considerations about the teaching of philosophy

> Abstract

The study aims to establish relationships between a philosophy of the event articulated by Gilles Deleuze and the educational area. Particularly, it aims to establish conversations with the scope of philosophy teaching practices. The study is organized in two stages: in the first one we present some discussions of deleuzian thinking concerning his work *Logic of the Sense* in order to configure the question about “the problem”. The discussion mobilizes the deleuzian connections that are produced from the ideas of corporeal, incorporeal, event, thought, sense and creation, in order to demarcate the ethical-political way of the french philosopher. In a second stage, we point out some elements of articulation between these two territories of thought - philosophy and education - establishing conversations with educational researchers focused on the issues related to these teaching practices. The proposal suggests that it would be necessary to go beyond the manifest content of a question and bet on a kind of question-effect in an immanent game that is made by touching the corporality of the world. In this Deleuze-effect, we could think about the teaching of philosophy from a kind of question-event, whose ethical-political power lies only in this way of saturating chaos, activating disjunction in the order of language, resisting the game of thinkable.

» *Keywords:* event, teaching philosophy, thinking, problem, sense

Política e ética da pergunta-acontecimento: considerações acerca do ensino de filosofia

> Resumo

O estudo busca articular relações entre uma filosofia do acontecimento articulada por Gilles Deleuze e o campo educacional. Particularmente, busca estabelecer conversações, no interior desse campo, com o âmbito das práticas de ensino de filosofia. O estudo se apresenta em dois momentos: no primeiro deles situamos algumas discussões do pensamento deleuziano que remetem à sua obra *Lógica do Sentido* a fim de configurar a questão sobre “o problema” e “o problemático”. A discussão mobiliza o jogo deleuziano que se produz a partir das ideias de corpóreo, incorpóreo, acontecimento, pensamento, sentido e criação, com o fim de demarcar o modo ético-político do pensador. Em um segundo momento, buscamos, a partir dessa incursão, apresentar alguns elementos de articulação entre esses dois territórios de pensamento – a filosofia e a educação – estabelecendo conversações com pesquisadores educacionais com foco nas questões relativas às ditas práticas de ensino. A proposta sugere que seria preciso ultrapassar o conteúdo manifesto de uma pergunta e apostar em uma espécie de efeito-pergunta, em um jogo imanente que se faz ao tocar a corporalidade do mundo. Nesse efeito-Deleuze, estaríamos diante de uma possibilidade de pensar o ensino de filosofia a partir de uma espécie de pergunta-acontecimento,

cuja potência ético-política se encontra tão somente nesse modo de saturar o caos, ativando a disjunção das cadeias da linguagem, resistindo ao jogo do pensável.

» *Palavras-chave: acontecimento, ensino de filosofia, pensamento, problema, sentido*

> Introducción

Este trabajo está orientado por una perspectiva de crítica post-metafísica de la cultura en el horizonte educativo, buscando pautar cuestiones éticas y políticas relativas al campo de experiencias de pensamiento constitutivas de nuestra actualidad.²

Más específicamente, se trata de explorar algunas interpelaciones emergentes en un territorio convencionalmente llamado “campo filosófico”, con el fin de accionarlas como líneas de paso en ámbitos investigativos de acento filosófico-educacional.

Es a partir de la evocación y de la compañía del pensador francés Gilles Deleuze que buscamos conducir tal juego analítico. ¿Y por qué Deleuze? Porque consideramos que este autor, al armar un modo de filosofía que hace del acontecimiento su malla arterial, nos ofrece elementos provocativos y estratégicos para lidiar con algunas inquietudes en el campo educativo. En el amplio contexto de ese campo, privilegiamos uno de los horizontes de sus artes: aquel que remite a las prácticas de enseñanza de filosofía.

El estudio se presenta en dos momentos: en el primero de ellos, situamos algunas discusiones del pensamiento deleuziano que remiten al período inicial de su obra, con el fin de configurar algunas marcas de una filosofía del acontecimiento allí delineadas. En el segundo, buscamos, a partir de esa incursión, presentar algunos elementos de articulación entre esos dos territorios de pensamiento –la filosofía y la educación– planteando conversaciones con investigadores educacionales, con foco en las cuestiones relativas a dichas prácticas de enseñanza.

> El sentido como acontecimiento

La disposición de Deleuze como un pensador que tiene en el acontecimiento un *locus* filosófico privilegiado ha sido ampliamente enunciado por importantes investigadores del área, entre los cuales podríamos indicar: François Zourabichvili (2004; 2007; 2017), Alain Badiou (2015), Luiz Orlandi (2015; 2009), Roberto Machado (2009), François Dosse (2010, 2013), etc.

En el presente estudio intentamos, a partir de las pistas dejadas por los pensadores citados, explorar un aspecto del pensamiento de Deleuze, enunciado en su trabajo titulado *Lógica del sentido* (1989): se trata de la idea estoica de presencia de un dominio incorpóreo a componer

² Un avance de este trabajo fue presentado en el IV Congreso Latinoamericano de Filosofía de la Educación (ALFE), realizado en la Universidad Nacional de General San Martín (UNSAM), San Martín, octubre de 2017.

con el ámbito de los cuerpos. En nuestra argumentación, tal idea tendería a acompañar a Deleuze incluso en su trabajo con Félix Guattari (Deleuze y Guattari, 1995a; 1995b; 1996; 1997a; 1997b; 1997c).

Argumentamos que en ese eje de discusión, al privilegiar los matices de las relaciones entre corporal e incorporeal, corpóreo e incorpóreo, se constituirá como elemento estratégico para Deleuze evocar, en un primer momento, cuestiones de lenguaje, para posibilitar, en seguida, una problematización de experiencias de pensamiento, en la clave de su preocupación ética y política, como pensador.

En ese sentido, buscamos explorar un aspecto analítico de *Lógica del sentido* que, en nuestro entendimiento, es crucial para disparar una especie de *looping* conceptual en el tratamiento de la cuestión del acontecimiento: se trata de la idea de problema.

En un tono casi de ironía, Deleuze afirma: “Entonces, resulta que un problema tiene siempre la solución que merece según las condiciones que lo determinan en tanto que problema” (1989: 74). La circularidad de la situación nos fuerza a interrogar, atónitos, en qué medida nuestro horizonte de pensamiento que configura lo pensable no se ve insistentemente siendo investido por las mismas limitaciones que conforman las experiencias del propio pensar.

Ahora bien, esta interrogación, de efecto retórico, lejos de clamar por una respuesta, ya manifiesta por sí sola la deflagración de nuestro límite en relación a lo que tomamos como campo de posibles respecto de las experiencias del pensar. En razón de los límites de nuestros mecanismos de lenguaje, tal pregunta nos convoca, ahora, a otra, de naturaleza extranjera, disruptiva: ¿cómo romper ese imperativo tautológico, cuyo movimiento nos lanza reiteradamente a nuestras propias mallas de lo pensable y de lo pensado?

Así, la cuestión del problema o de lo problemático será un punto central en la discusión de Deleuze:

De este modo, debemos romper con una larga costumbre de pensamiento que nos hacía considerar lo problemático como una categoría subjetiva de nuestro conocimiento, un momento empírico que señalaría solamente la imperfección de nuestros trámites, la triste necesidad en la que nos encontramos de no saber de antemano, y que desaparecería con el saber adquirido. (1989: 74)

Al exiliar la discusión acerca del problema o de lo problemático del clásico territorio del conocimiento, Deleuze nos invita a otro movimiento en el juego de preguntas y respuestas. Podríamos decir, en las huellas del autor, que un problema no es del orden del conocimiento, sobre todo porque no se trata del intento tautológico de encontrar alguna solución al problema en una efectuación espacio-temporal en un estado de cosas y, por consiguiente, en el tiempo del presente.

Así, en la medida en que se hace crítico al tiempo presente, rechazando el vicio del conocer, el acto de problematizar demanda una invocación distinta, accionando otra experiencia temporal: se trata, para Deleuze, de tomar el problema o lo problemático como una experiencia de una

temporalidad otra, la cual no se refiere a la ordenación del presente y sus linealidades relativas al pasado y al futuro. En otras palabras, el problema, o la experiencia de pensar de modo problemático, podríamos decir, no se ubica en el territorio del conocimiento, no está sometido a las leyes de efectuación espacio-temporales oriundas de esa temporalidad, *Cronos*.

Algo irrumpe en lo impensable de esa provocación deleuziana: otra temporalidad pide paso para forjar una experiencia de pensamiento tal que ya no podría emerger de los juegos de preguntas y respuestas sitiadas en los tableros de lo pensable. Por eso, para Deleuze, sería necesario rechazar discutir la cuestión del problema o de lo problemático meramente en términos de una discusión sobre conocimiento. Sería necesario un giro para hacer aparecer, en esos límites de una experiencia de pensamiento atada al campo del conocer, los efectos de la dimensión de temporalidad de *Cronos* allí implicada. En fin, sería necesario, para romper con la tautología de las preguntas y respuestas del conocer, sobrepasar la experiencia de pensamiento que se forja en *Cronos*.

Vemos aquí claramente, en la argumentación deleuziana, una fuerte relación entre la posibilidad de una experiencia de pensamiento otra y la necesaria experiencia de una temporalidad otra también. De ahí que la discusión acerca de lo problemático será alineada a la cuestión de la presencia de un tiempo de corte, que haría romper la linealidad de *Cronos*, sobrepasando la corporeidad del presente, producida con la materia pensable de sus mallas de conocimiento. Este tiempo intensivo que corta el presente, insuflándolo de múltiples ramificaciones, sin jamás confundirse con él, es el acontecimiento. Deleuze acentúa que los acontecimientos son ideales, no confundiendo con un estado de cosas efectuado en el espacio y en el tiempo. Por lo tanto, el acontecimiento no es del orden de lo corpóreo, sino de lo incorpóreo. Así, el tiempo del acontecimiento no es *Cronos*, sino *Aión*, tiempo de lo incorpóreo. *Aión* es temporalidad de irrupción de lo incorpóreo, de aquello que no se refiere a una efectuación en un estado de cosas, ya que esta última condición se da en el dominio corpóreo.

Es importante demarcar que la discusión estoica sobre lo corporal y lo incorpóreo no se refiere a una demarcación respectivamente de orden físico y metafísico. Nuestro desafío ético-político se encuentra en la superación de esas dualidades. Al enfatizar la discusión sobre el acontecimiento y lo incorpóreo, Deleuze no busca lanzar el acontecimiento al campo de la metafísica, supuesto territorio de las esencias, de los sentidos. Pero al mismo tiempo, no busca atar el acontecimiento a la corporeidad del presente, con sus limitaciones espacio-temporales y sus sentidos delimitados por tales arreglos espacio-temporales. Así, desde el punto de vista ético-político, dos interrogantes complementarios se imponen: ¿cómo superar la ingenuidad de suponer que experiencias de pensamiento encontrarían sus ecos de sentidos en un cielo metafísico? Y, ¿cómo pensar más allá de un empirismo fácil que sugiere que los sentidos estarían secuestrados por la voraz corporeidad del tiempo presente?

Una filosofía deleuziana del acontecimiento demanda sobrepasar esas posiciones duales. Por esta razón destacamos que esa distinción entre *Cronos* y *Aión* y sus respectivas contingencias –lo corporal y lo incorpóreo– cuando se articula con las experiencias de pensamiento –y sus modos de forjar problemas, sus juegos de preguntas y respuestas– parece ser uno de los vectores

estratégicos para toda esa modalidad de filosofía. Es la condición inmanente de lo problemático y del acontecimiento que viabilizará la situación insospechada de otras experiencias de pensamiento. De esta manera, Deleuze explicita esa condición inmanente:

El modo del acontecimiento es lo problemático. No debe decirse que hay acontecimientos problemáticos, sino que los acontecimientos conciernen exclusivamente a los problemas y definen sus condiciones. (...) *El acontecimiento es por sí mismo problemático y problematizante.* (1989: 73-74, énfasis nuestro)

Ahora bien, estamos en el corazón de las inquietudes de orden ético y político presentes en el gesto de pensamiento deleuziano y que se afirman como modos singulares de una existencia estética en el mundo. Acontecimiento como gesto impersonal de problematización, es decir, acontecimiento como pensamiento. Acto de problematización como fuerza disruptiva de la cadencia lineal del tiempo, de la cadencia lineal del pensamiento. Quizá podríamos sintetizar de ese modo esa máquina de guerra deleuziana que enfatiza el acontecimiento porque es ahí donde se engendra la creación del pensamiento como devenir, o sea, que cierta imagen del pensamiento avanza hacia un pensamiento sin imagen (Deleuze, 2006).

Implicar pensamiento y acontecimiento a partir de ese doble lance –por un lado, una superación de la temporalidad de *Cronos* (malla que organiza nuestra cultura occidental); por otro, una afirmación intensiva de *Aión* (ese tiempo que resiste a la linealidad e insiste en la multiplicación de posibles)–, he aquí el juego al que Deleuze (2000) nos invita. Y esa idea de juego es oportuna, pues pone en jaque nuestras expectativas de jugadores. Considérese lo siguiente:

Es, pues, el juego reservado al pensamiento y al arte, donde ya no hay sino victorias para los que han sabido jugar, es decir, afirmar y ramificar el azar, en lugar de dividirlo *para* dominarlo, *para* apostar, *para* ganar. Este juego que sólo está en el pensamiento, y que no tiene otro resultado sino la obra de arte, es también lo que hace que el pensamiento y el arte sean reales y trastornen la realidad, la moralidad y la economía del mundo. (Deleuze, 1989: 80)

No se trata de jugar mirando dos posibles: ganar o perder. Se trata de jugar como gesto de multiplicación del azar. Solamente ese modo de pensamiento podría forzar la disrupción lineal del tiempo, haciendo emerger el acontecimiento.

Decir que algo sucede supone decir que algo se crea allí, en ese acontecer. Si se aprende la problemática conjunta de estas dos obras de Deleuze (2000, 2006) –*Diferencia y Repetición* y *Lógica del Sentido*, respectivamente– podemos ver una clave: ahora, estamos tratando de creación de pensamiento, creación de sentidos, creación de mundos. De ahí el espíritu ético-político de toda esa construcción filosófica deleuziana que, desde la inspiración nietzscheana, toma el pensamiento y el lenguaje como territorios de guerra (Deleuze, 2001).

Así, es imprescindible demarcar, desde el punto de vista de una política, los giros de problematización que acompañarán a Deleuze en la producción de esas dos obras: si en la primera la problematización de la imagen del pensamiento se impone como objetivo, en la segunda, esa

problemática del pensamiento así como sus devenires pedirán paso a otra discusión: la producción del sentido.

Toda esa extensa digresión deleuziana sobre el tiempo –*Cronos, Aión*– así como la discusión sobre lo corpóreo / lo corporal y lo incorpóreo / lo incorporeal, se vuelven al horizonte del lenguaje. La cuestión del sentido se destaca como foco analítico estratégico, capaz de hacer variar las aprehensiones clásicas no sólo referentes a la propia idea de sentido, sino también a la idea de acontecimiento.

A partir de la discusión estoica sobre los movimientos de lo corpóreo y de lo incorpóreo, es decir, de la calidad, de los efectos de lo que podemos considerar como cambio, transformación, desde el punto de vista de las relaciones del orden del cuerpo y de lo incorporeal, Deleuze sintetizará:

[...] el sentido no es nunca principio ni origen, es producto. No está por descubrir, ni restaurar ni reemplazar; está por producir con nuevas maquinarias. No pertenece a ninguna altura, ni está en ninguna profundidad, sino que es efecto de superficie, inseparable de la superficie como de su propia dimensión. (1989: 90)

Hay dos puntos nucleares a destacar, que desplazan el sentido de su clásico lugar histórico, en el cual es tomado como origen, reservorio de esencias, lugar del fundamento, o sea, sello de la verdad. El primero de ellos se refiere a la idea de que el sentido no es algo del orden de una materialidad fundacional a ser aprehendida, sea por la resonancia a la imagen de Dios, sea por la racionalidad del hombre. Sentido no remite a la profundidad, a lo subterráneo, o sea, a cualquier remisión a lugares siempre más allá de ahí. Por lo contrario, sentido remite a la superficie, a los procedimientos que pasan en la superficie del tiempo y que producen deslizamientos singulares y múltiples en esos mismos movimientos superficiales. El segundo punto se refiere a la naturaleza de estos desplazamientos de superficie. Es aquí que toda la discusión sobre lo incorporeal se hace vital. De esta circulación continua, es decir, de esos movimientos que derivan de procedimientos, de esos múltiples juegos derivados de los encuentros entre signos, algo irrumpe, algo que no estaría atado a los procedimientos originales y, al mismo tiempo, no emergería en la ausencia de ellos. Se trata de la emergencia de ese elemento incorporeal que se hace en la plena inmanencia de las contingencias, en el encuentro de los signos. A ese algo incorporeal que irrumpe en la superficie misma de la circulación, pero que no se confunde con, ni se reduce a tal circulación, llamamos sentido.

Por lo tanto, el sentido es del orden de lo incorporeal, es la emergencia de eso incorporeal que se produce, se hace en la velocidad de la circulación en la superficie. Es crucial enfatizar que ese efecto incorpóreo no se confunde con una prerrogativa metafísica. Al contrario. Operando en la estela del estoicismo, Deleuze insiste en que lo incorporeal remite, aquí, a una condición inmanente, jamás trascendente, como se configura en el platonismo. En términos del propio autor: sentido “es un producto que se extiende o se alarga en la superficie, y que es estrictamente copresente, coextensivo a su propia causa, y que determina esta causa como causa inmanente, inseparable de sus efectos” (1989: 89). Para Deleuze (2000), el sentido siempre será efecto: efecto de posición, efecto de circulación, efecto de maquinación, en fin, efecto de lenguaje.

Ahora bien, podemos decir que ese efecto es “ese algo” que sucede. Y si ese efecto es el sentido, podemos afirmar que lo que sucede es el propio sentido, o sea, que el sentido es el acontecimiento en sí, o aún, el acontecimiento que se da es la propia irrupción del sentido, de eso incorpóreo a que llamamos sentido. De ahí la formulación genial de Deleuze (1989: 44): “Así pues, no hay que preguntar cuál es el sentido de un acontecimiento: el acontecimiento es el sentido mismo. El acontecimiento pertenece esencialmente al lenguaje”.

En el límite, toda esta discusión culminará inevitablemente en el problema de la creación, aspecto que será explorado de manera más contundente en movimientos posteriores, tanto por Deleuze (1997, 2016), como por Deleuze y Guattari (1997c; 2003), en obras como *Kafka* y *¿Qué es la filosofía?*, por ejemplo. Así, a partir de esa malla conceptual que implicará acontecimiento, pensamiento, sentido, creación, se erige toda una envergadura ético-política que reverberará de diferentes modos en la obra de Deleuze. Este modo de interpelar, con toda su provocación para pensar el acontecimiento como ese sentido que no se hace rehén en las mallas de lo ya pensado, de lo ya percibido, de lo ya vivido, de lo ya experimentado, nos parece una fuerza impar cuando nos proponemos a enfrentar ciertos problemas en el territorio filosófico-educativo.

> Creación de sentido en la enseñanza de la filosofía

Afirmamos que nuestra argumentación se mueve hacia uno de los horizontes del campo educativo, en particular, a aquel que remite a la enseñanza de la filosofía. No es el objetivo de este trabajo discutir las diversas modalidades de las prácticas de enseñanza filosófica. Tomamos ese espacio más amplio y genérico de la enseñanza con el fin de abordar la dimensión filosófica de esta experiencia.

Entretanto, esa generalidad sólo se hace coherente si tomamos como elemento articulador la dimensión inmanente de los modos de enseñar, *in loco*, con sus peculiaridades, sus singularidades. De lo contrario, estaríamos en la clave clásica de producción de otra metodología de enseñanza, en clave metafísica. Definitivamente, no es ese el espíritu que mueve nuestra discusión.

Así, las cuestiones aquí presentadas sobre Deleuze y su filosofía del acontecimiento nos incitan a tomar los efectos de nuestros propios encuentros con tal filosofía como condición y ocasión de pensamiento.

De ese encuentro, nos salta, como uno de los efectos, la propia cuestión que aquí mueve nuestra escritura: ¿cómo podríamos tomar el acto de enseñar como acontecimiento? ¿Y si tomáramos el enseñar como acto impersonal de producción de sentido, de creación de sentido, o sea, de creación de mundos? ¿No estaríamos posicionados en el corazón de una acción ético-política, si tomáramos ese gesto de enseñar como acto impersonal capaz de producir, en el propio modo de preguntar, el acontecimiento del propio sentido, o sea, capaz de producir el sentido como un acontecimiento?

La cuestión provocativa nos lanza hacia adelante: lo que parece estar en juego aquí es la potencia subyacente al propio acto impersonal de preguntar, de forjar un problema, de problematizar, de sostener en el mundo el hilo problemático que de él pulsa, emergente.

Vemos, por lo tanto, cómo un abordaje acerca de la enseñanza de filosofía desde una perspectiva del acontecimiento exige enfrentar una discusión del orden del método de manera indisoluble de una problematización de naturaleza ética y política.

En los estudios educativos actuales acerca de la enseñanza de filosofía llevados a partir de un horizonte filosófico del acontecimiento, destacamos dos líneas de discusión que en nuestro entendimiento realizan esa articulación de modo fecundo, manteniéndose, ambos en una vertiente crítica ante cualquier demanda de generalización y de prescripción en relación con las prácticas de enseñanza.

El primer plano trae a la superficie la necesidad de discutir las condiciones de reproducción y de experimentación de un problema filosófico en el ambiente pedagógico (Gallo, 2003, 2014). El segundo plano evoca la necesidad de tomar el propio campo de enseñanza de filosofía como un territorio, sobre todo, de problematización filosófica (Cerletti, 2009, 2012, 2015a, 2015b, 2016, 2017).

Tomemos el primer plano. A partir del pensamiento de Gilles Deleuze, Félix Guattari y Jacques Rancière para pensar las cuestiones de la enseñanza de filosofía, el investigador Sílvio Gallo (2014) discute sobre la necesidad de que el profesor enfrente sus imágenes de pensamiento en relación a la propia filosofía, a fin de accionar posibilidades de creación de pensamiento. Esta actitud crítica pone en cuestión la propia naturalización de lo que nombramos como un problema filosófico. Como afirma Gallo (2014: 66):

Si la filosofía es el sentimiento de ignorancia, es porque en ella es fundamental la experiencia del problema. No se produce filosofía sin un problema, lo que nos lleva a afirmar que el problema es el motor de la experiencia filosófica de pensamiento. [...]. Por lo tanto, el proceso educativo debe tener como base la experiencia del problema como movilizador y motor del pensamiento, para que sea posible la creación conceptual.

De este modo, en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la filosofía, un problema filosófico no se constituye como uno *a priori*, sino que se forja a partir del propio encuentro pedagógico, configurando aquello que el autor califica como “la emergencia del acontecimiento-problema” (Gallo, 2014: 106).

Así, en una filosofía de la inmanencia, los problemas son del orden de la experimentación y no de la explicación. Gallo (2014) argumenta a favor de la experimentación de un problema a partir de la idea de “pedagogía del concepto”, discutida por Deleuze y Guattari (1997c). Para los autores franceses, se trata de poner en movimiento, en el juego filosófico, las condiciones de creación singulares que hacen emerger tanto un problema como los conceptos que le son inmanentes. En ese sentido, el investigador brasileño sostiene que la tarea de la filosofía es viabilizar, para los estudiantes, la

posibilidad de experimentación de sus propios problemas como condición de creación de pensamiento una vez que la emancipación intelectual “consiste en el ejercicio del derecho a los propios problemas, en la experimentación sensible de los problemas singulares” Gallo (2014: 73).

Para ello, el autor propone una especie de “método regresivo” para la enseñanza de la filosofía: “a partir de un concepto o conjunto de conceptos creados por un filósofo, regresar al problema o problemas que lo llevó (o lo llevaron) a crearlo” (Gallo, 2014: 98). Por medio de esta estrategia, los estudiantes crearían sus propios movimientos de pensamiento, apropiándose del derecho a pensar sus propios problemas.

Desde el punto de vista de la enseñanza de filosofía, una pedagogía del concepto, “que, de algún modo sería semejante a una ‘pedagogía del problema’ (Gallo: 75), posibilitaría afirmar la potencia de indeterminación de los encuentros experimentados en un ambiente pedagógico.

Esta potencia de indeterminación nos convoca a abordar nuestro segundo plan de discusión. A partir del pensamiento de Alain Badiou y Jacques Rancière, el investigador Alejandro Cerletti (2016) trae a la escena la tensión constitutiva de la vida institucional escolar, movilizada entre las fuerzas de determinación que producen las estrategias de control y las fuerzas de indeterminación que evocan la dimensión imponderable del acontecimiento. Para el autor,

cada acto educativo actualiza un problema filosófico y político fundamental, que es cómo resolver la tensión entre reproducir lo que hay y dar un lugar a lo diferente que puede haber [...] ¿cómo es posible que algo nuevo tenga lugar? o ¿cómo es posible que algo acontezca? [...] ¿cómo es posible pensar la novedad? (Cerletti, 2016: 18-19)

Esta presencia tácita de la indeterminación resiste a un enfoque de enseñanza de filosofía basado en una perspectiva meramente técnica –o, más específicamente, didáctica– en relación a las prácticas de enseñanza y aprendizaje de esa disciplina; además, exige un dispositivo teórico capaz de valorar las condiciones immanentes de la experiencia escolar.

De esta manera, en el interior de una filosofía de la inmanencia, de una filosofía del acontecimiento, Cerletti (2009: 90, traducción propia) defiende que “cualquiera que sea la propuesta didáctica [de enseñanza de filosofía] que se formule, ella tendrá como condición de posibilidad un conjunto de decisiones filosóficas”. Por esa razón, por implicar una economía de valores y los consecuentes postulados en torno a lo que es enseñar y aprender a filosofar, la discusión sobre la enseñanza de filosofía, antes de constituirse como un problema didáctico, se impone como un problema filosófico. De ahí, la creación de su concepto estratégico de *didáctica aleatoria*.

Un didáctica de la filosofía que privilegia la contingencia de los encuentros y que adquiere su sentido en la potencialidad del aprendizaje puede llamarse “aleatoria”, en la medida en que no está constreñida por un resultado específico preconcebido. Los resultados son una construcción compartida del proceso de aprendizaje y de identificación de enseñanzas. *La didáctica específica de la filosofía como didáctica aleatoria es fundamentalmente situacional. No hay una didáctica utilizable por cualquiera, en cualquier situación o momento.* (2015b: 34, énfasis nuestro)

Es importante destacar la prerrogativa de inmanencia ahí en juego, cuando la potencia de esa didáctica aleatoria –“una didáctica del encuentro y del acontecer” (2015b: 33)– se hace exactamente porque la misma se materializa en una situación radicalmente contingente, en la pulsación imprevisible del propio encuentro pedagógico en el que se realiza la enseñanza y el aprendizaje filosófico.

Al apostar por una “filosofía del encuentro, del azar y del acontecimiento” (Cerletti, 2015a: 4) y poner en evidencia el diagrama de valores que se encuentra subyacente a toda decisión de enseñanza filosófica, esta perspectiva se vuelve indisociable de una discusión de envergadura ética y política.

Afirmar el azar del encuentro filosófico-pedagógico exige sostener la condición del riesgo. Y, para Cerletti (2009, 2015a, 2016, 2017), ese lugar absoluto de incertidumbre y de riesgo se refiere a la presencia inexorable del otro, que se manifiesta como fuerza diferencial a incitar una experiencia de pensamiento. Aquí, filosofar es un pensamiento-riesgo en la medida en que “el pensar de otros es la irrupción aleatoria de lo diferente y constituye el desafío filosófico del profesor-filósofo [...], y no sólo un desafío didáctico” (2009: 87, traducción propia). En esa clave, es el otro –esa fuerza extranjera– que se impone, por lo tanto, como condición de incertidumbre necesaria a la experiencia de creación de pensamiento.

Por sostener la presencia de otro, en su condición de fuerza diferencial necesaria, esa perspectiva de enseñanza filosófica implica una política y convoca una ética. “Hay algo del otro que es irreductible” (Cerletti, 2009: 38) y es exactamente tal irreductibilidad que mantiene viva la fuerza de indeterminación necesaria para un “acontecimiento de pensamiento” (Cerletti, 2016: 190).

Gallo y Cerletti, cada uno a su modo, a partir de distintas perspectivas de inmanencia, convergen en la idea de que una discusión sobre la enseñanza de filosofía sobrepasa una cuestión de metodología de enseñanza, exigiendo avanzar en una problematización de naturaleza filosófica, y por lo tanto tomar en consideración las implicaciones éticas y políticas de las decisiones pedagógicas. Sea evocando el derecho a los propios problemas (Gallo, 2014), sea bancando el riesgo del azar debido a la presencia del pensamiento del otro (Cerletti, 2009, 2015a, 2016, 2017) ambas perspectivas apuestan por la inmanencia de los encuentros como condición de potencia educativa y abordan la experiencia del pensar como un acontecimiento.

> Consideraciones finales

Las reflexiones previas nos permiten interpelar el presente de las prácticas de enseñanza de filosofía en dos principales frentes. La primera de ellas, se refiere a la relación del profesor-filósofo con sus alumnos, en el encuentro pedagógico, *stricto sensu*. Pero hay otro nivel de las relaciones institucionales escolares que, aunque sobrepasa el ambiente del aula, la implica profundamente. Se trata de las relaciones institucionales entre los agentes educativos –profesores, coordinadores

pedagógicos, directores, etc.– que organizan los proyectos pedagógicos de las escuelas, así como los planes de curso y de enseñanza.

Afirmar una filosofía del acontecimiento presupone tomar la escuela en su singular vitalidad, teniendo en cuenta todas las múltiples y distintas fuerzas que la componen. Vale recordar, como señala Cerletti (2016: 22), que se trata de pensar la institución escolar en una perspectiva de inmanencia, pues “lo que hay en educación son, específicamente, situaciones educativas (y no una educación en general) en las que se actualizan cotidianamente las complejas relaciones de los mundos escolares”.

Así, si, por un lado, se hace necesario discutir la acción del profesor-filósofo con relación a sus alumnos, a partir de una condición de inmanencia del proceso de enseñanza y aprendizaje de filosofía, por otro, parece ser necesario discutir también la inmanencia de las relaciones entre ese profesor y sus pares, con sus inquietudes, sus dilemas, sus propios problemas pedagógicos, en fin.

Si consideramos la complejidad de las relaciones entre todos los agentes escolares que culmina en un acto pedagógico, podríamos afirmar que el profesor-filósofo es también un profesor-investigador, una vez que le corresponde la tarea crítica ininterrumpida de problematizar, extra-clase, sus propias prácticas de enseñanza y compartir tales interrogantes entre sus pares institucionales. Así, es necesario tener en cuenta que la clase inevitablemente se dobla hacia su exterior, exigiendo de los profesores el trabajo colectivo de instaurar un espacio común de pensamiento, con el fin de compartir sus propias preguntas o problemáticas filosóficas acerca de la enseñanza de filosofía en aquella institución escolar, en específico.

Ahora bien, nuestro encuentro con la filosofía deleuziana nos conduce, en un *looping* ineludible, a una pregunta radical acerca del estatuto, del lugar, de la naturaleza o de la potencia de nuestras propias preguntas talladas en nuestros modos de pensar.

En la compañía deleuziana, una atención al propio preguntar parece confundirse con una ética y una política de la investigación. Esto exige un desplazamiento de las bases convencionales de nuestro universo de pensamiento, como profesores-investigadores; vale recordar que tales bases se sostienen en una racionalidad científica y filosófica, al mismo tiempo que postulan, a través de los fundamentos metodológicos, el lastre de verdad. Exige, por lo tanto, que tomemos la pregunta en una clave otra, que no es la que la afilia a una red de conocimiento prediagramada. Exige, pues, que el acto mismo de formulación de la pregunta sea tomado como potencia; en otras palabras, es el propio acontecimiento de la enunciación de la pregunta que le puede conferir potencia posible. Así, la fuerza de una pregunta de investigación acerca de enseñanza de filosofía no se encontraría exactamente en su contenido manifiesto. Se encontraría en su carácter fáctico, en su potencia de afectar determinado campo que le es inmanente.

El desafío para los profesores y demás agentes pedagógicos de una institución escolar sería: ¿cómo hacer una pregunta de investigación acerca de la enseñanza en una clave distinta de la del conocimiento, en términos del juego calculado de preguntas y respuestas? ¿Cómo formular una pregunta en una atmósfera del acontecimiento, de tal modo que, en el acto mismo, se produciría

una variación en la propia funcionalidad de la pregunta? La pregunta no se impondría para ser respondida, solucionada por una matriz de saberes; al contrario. La tarea estaría en forjar una pregunta de investigación sobre la enseñanza filosófica que, a partir de la ocasión de su acontecimiento, pudiera accionar otras relaciones, activar otros encuentros, poniendo en circulación otros modos de pensamiento, creando otras escenas en movimiento, creando otros sentidos, creando otros mundos.

Es otro juego de la investigación que aquí se vislumbra: el acto de preguntar no se produciría en una dinámica de ganar o perder un partido, no culminaría en el éxito o fracaso de las respuestas. De manera irreverente, preguntar implicaría insuflar el caos, en vez de intentar ordenarlo, domarlo, someterlo a una coherencia, a una malla de previsibilidad entre causas y efectos.

No se trata de una racionalidad clásica, que tiene como meta perseguir la cadencia de las derivaciones; aquí, lo que nos importa sería el efecto mismo del acto de preguntar, o aquello que podríamos llamar de una pregunta-acontecimiento, en la plenitud de su fuerza, al mismo tiempo disruptiva y multiplicadora de efectos.

Hacer preguntas en investigación educativa implica formular un problema, cartografiar un campo problemático, en fin, problematizar. Y si ese movimiento está implicado en un juego previsible de preguntas y respuestas, se bloquearía la posibilidad de creación de sentido, en la acepción deleuziana. Y esa ausencia de creación de sentido, ausencia de creación de posibles, de singularidades, de multiplicidades, de mundos, por lo tanto, se constituye como la génesis de un pensamiento dogmático, conduciendo a la ausencia de potencia del propio vivir (Deleuze, 2001; 2006).

El acontecimiento, en su naturaleza problemática, acciona un campo de saturación del caos, combatiendo cualquier fuerza de esclarecimiento –científicas, filosóficas–, las cuales buscan producir estrategias de fragmentación y totalización de ese caos, con el fin de conocerlo, gobernarlo.

Esta compañía deleuziana nos inspira a tomar la práctica de la investigación acerca de enseñanza filosófica también en la clave de un acontecimiento ético. Esta disposición ética, que se afirma como una política, se encuentra en el modo en que nos implicamos en una experiencia de pensamiento que tiene por marca el juego incansable de la interpelación, de la problematización. Esto es lo que nombramos como investigación en nuestro estudio.

En este abordaje, si la investigación puede ser tomada como acontecimiento, su objetivo no sería el esclarecimiento de los sentidos de una experiencia que le es exterior; aquí, el propio acto de investigación, siendo acontecimiento, constituye, se convierte en el propio sentido. Esto produce efectos, genera circulación, incita pensamiento, crea mundos. La envergadura ética de ese acontecimiento de la investigación educativa se encontraría exactamente en ese vínculo con un tiempo otro, *Aión*, movimiento este que, superando la ordenación del pensamiento materializada en la cadencia de *Cronos*, se afirmaría como una fuerza ininterrumpida de problematización de los modos de vida del presente.

¿Estaríamos, pues, forjando otra modalidad de crítica? ¿Otra modalidad de problematización, cuyo acto impersonal se hace como acontecer y no como conocer? Nos parece que podríamos pensar, sí, en esa dirección. Esto significa que pensar la investigación sobre enseñanza filosófica en una alineación con una filosofía del acontecimiento deleuziano implicaría pensar el acto impersonal del preguntar acerca de nuestras prácticas cómo el acontecer mismo en la investigación.

Para tomar la investigación educativa como un acontecimiento ético, se hace necesario rechazar las ecuaciones inmediatas que hacen que nuestras cuestiones sean presas fáciles de juegos de preguntas y respuestas. Así, la fuerza de una pregunta de investigación acerca de enseñanza filosófica, compartida institucionalmente, se encontraría en la potencia con la que ella se mantiene como problemática, como resiste e insiste, activando otros modos de hacer. Por ello, la pregunta permanece continuamente nómada, en un nivel de suspensión, del lado de afuera, ese exterior del interior. Por no rendirse a las determinaciones de *Cronos*, ese modo de preguntar instauro siempre la presencia cómplice de *Aión*, haciendo el caos saturarse aún más en ese acto continuo de una pregunta-verbo que no tiene fin, pues no se hace sustantiva y permanece abierta como un flujo continuo, tal como un verbo en el infinitivo.

Sería necesario superar el contenido manifiesto de una pregunta y apostar en una especie de efecto-pregunta, en un juego fáctico, inmanente, que se realiza al tocar el cuerpo del mundo. De modo bello, Deleuze (1989: 91) dibuja una política y acentúa una ética:

Basta con que nos disipemos un poco, con que sepamos permanecer en la superficie, con que tensemos nuestra piel como un tambor, para que comience la gran política. [...] Hacer hablar a las singularidades pre-individuales y no personales, en una palabra, producir el sentido, ésta es la tarea de hoy.

Este efecto-Deleuze nos invita a la posibilidad de pensar la enseñanza filosófica a partir del esfuerzo colectivo de construcción y salvaguardia de un espacio común de pensamiento, en la plenitud viva de la institución escolar, de tal manera que sea posible dar paso a la emergencia de una pregunta-acontecimiento. Una pregunta cuya potencia se encuentra en ese modo de saturar el caos, tan sólo, activando la disyunción de las cadenas del lenguaje, resistiendo al juego de lo pensable. Su potencia ético-política como acontecimiento educativo se encontraría allí, en el continuo de esa presencia incorpórea que es, en sí misma, producción de sentido.

> Bibliografía

- » Badiou, Alain (2015) [2012]. *A aventura da filosofia francesa no século XX*, trad. port. A. Teixeira, G. Iannini, Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- » Badiou, Alain (2016) [2003]. *Dois regimes de loucos: textos e entrevistas*. Edição preparada por David Lapoujade, trad. port. Guilherme Ivo, São Paulo: Editora 34. (Original francés: Badiou, Alain (2003). *Deux régimes de fous et autres textes (1975-1995)*. Édition préparée par David Lapoujade, Paris: Les Éditions de Minuit.)
- » Cerletti, Alejandro (2017). "Azar, acontecimiento y subjetivación em la educación", en: Gottschalk, C.M.C.;

- Carvalho, J.S.F.; Aquino, J.G. (comps.) *Filosofia, educação, formação*, São Paulo: FEUSP, pp. 271-288.
- » Cerletti, Alejandro. (2016). *Repetición, novedad y sujeto en la educación. Un enfoque filosófico y político*. Paraná: La Hendija.
 - » Cerletti, Alejandro. (2015a). "Didáctica aleatoria de la filosofía, dialéctica del aprendizaje filosófico", en: Cerletti, A. y Couló, A. (comps.) *Didácticas de la filosofía: entre enseñar y aprender a filosofar*, Buenos Aires: Noveduc, pp. 15-32.
 - » Cerletti, Alejandro. (2015b). "Didáctica filosófica, didáctica aleatoria de la filosofía", en: *Educação*, v. 40, n. 1, pp. 27-36.
 - » Cerletti, Alejandro. (2012). "O desejo de filosofia e a reflexão sobre o presente", en: Xavier, I.M.; Kohan, W.O. (comps.) *Filosofar: aprender, ensinar*, Belo Horizonte: Autêntica Editora, pp. 85-92.
 - » Cerletti, Alejandro. (2009) [2008]. *O ensino de filosofia como problema filosófico*, trad. Ingrid M. Xavier, Belo Horizonte: Autêntica Editora.
 - » Deleuze, Gilles (1997) [1993]. *Crítica e clínica*, trad. port. P. P. Pelbart, São Paulo: Editora 34. (Original francés: Deleuze, Gilles (2002) [1993]. *Critique et clinique*, Paris: Les Éditions de Minuit.)
 - » Deleuze, Gilles (1989) [1969]. *Lógica del sentido*, trad. cast. Miguel Morey, Barcelona: Paidós. (Original francés: Deleuze, Gilles (1969). *Logique du sens*, Paris: Les Éditions de Minuit.)
 - » Deleuze, Gilles (2006) [1968]. *Diferença e repetição*, trad. port. L. Orlandi, R. Machado, Rio de Janeiro: Graal. (Original francés: Deleuze, Gilles (1972) [1968]. *Différence et répétition*, Paris: Presses universitaires de France.)
 - » Deleuze, Gilles (2001) [1962]. *Nietzsche e a filosofia*, trad. port. A. M. Magalhães, Porto: Rés-editora. (Original francés: Deleuze, Gilles (1967) [1962]. *Nietzsche et la philosophie*, Paris: Presses universitaires de France.)
 - » Deleuze, Gilles y Guattari, Félix (1997c) [1991]. *O que é filosofia?*, trad. port. B. Prado Jr, A. A. Muñoz, São Paulo: Editora 34. (Original: francés: Deleuze, Gilles y Guattari, Félix (1991). *Qu'est-ce que la philosophie?*, Paris: Les Éditions de Minuit.)
 - » Deleuze, Gilles y Guattari, Félix (1995a) [1980]. *Mil platôs 1: capitalismo e esquizofrenia*, trad. port. A. G. Neto, C.P. Costa, São Paulo: Editora 34.
 - » Deleuze, Gilles y Guattari, Félix (1995b) [1980] *Mil platôs 2: capitalismo e esquizofrenia*, trad. port. A. L. Oliveira, L.C. Leão, São Paulo: Editora 34.
 - » Deleuze, Gilles y Guattari, Félix (1996) [1980]. *Mil platôs 3: capitalismo e esquizofrenia*, trad. port. A. G. Neto, A. L. Oliveira, L. C. Leão, Suely Rolnik, São Paulo: Editora 34.
 - » Deleuze, Gilles y Guattari, Félix (1997a) [1980]. *Mil platôs 4: capitalismo e esquizofrenia*, trad. port. Suely Rolnik, São Paulo: Editora 34.
 - » Deleuze, Gilles y Guattari, Félix (1997b) [1980]. *Mil platôs 5: capitalismo e esquizofrenia*, trad. port. P. Pelbart, J. Caiafa, São Paulo: Editora 34.
 - » Deleuze, Gilles y Guattari, Félix (1980). *Mille plateaux: capitalisme et schizophrénie*, tome 2, Paris: Les Éditions de Minuit.
 - » Deleuze, Gilles y Guattari, Félix (2003) [1975]. *Kafka: para uma literatura menor*, trad. Rafael Coutinho, Lisboa: Assírio & Alvim (Original francés: Deleuze, Gilles y Guattari, Félix (1984) [1975]. *Kafka pour une littérature mineure*, Paris: Les Éditions de Minuit.)
 - » Dosse, François (2010) [2007]. *Gilles Deleuze & Félix Guattari: biografia cruzada*, trad. port. F. Murad, Porto Alegre: Artmed.

- » Dosse, François (2013) [2010]. *Renascimento do acontecimento*, trad. port. C. Morel, São Paulo: Editora UNESP.
- » Gallo, Silvio. (2003) *Deleuze & a educação*, Belo Horizonte: Autêntica.
- » Gallo, Silvio. (2014) *Metodología de la enseñanza de la filosofía. Una didáctica para la enseñanza media*, trad. Jesica Rojas, Los Polvorines: Ediciones UNGS/Universidad Nacional de General Sarmiento.
- » Machado, Roberto (2009). *Deleuze, a arte e a filosofia*, Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora.
- » Orlandi, Luiz. B. L. (2009). *A filosofia de Gilles Deleuze*, en: Rossano, Pecoraro (ed.) *Clássicos da Filosofia*, Petrópolis/Rio De Janeiro: Vozes/Editora PUC-Rio, pp. 256-279.
- » Zourabichvili, François (2016) [2004]. *Deleuze: uma filosofia do acontecimento*, trad. port. L. B. L. Orlandi, São Paulo: Editora 34.
- » Zourabichvili, François (2007). "O jogo da arte", en: Lins, Daniel (comp.) *Nietzsche /Deleuze: arte resistência*, Rio de Janeiro: Forense Universitária; Fortaleza, CE, Fundação de Cultura, esporte e turismo, pp. 96-108.
- » Zourabichvili, François (2004) [2003]. *O vocabulário de Deleuze*, trad. port. A. Telles, Rio de Janeiro: Relume Dumará.