



O QUE PODE A FILOSOFIA NA ESCOLA?

What can philosophy in school?

Renata Lima Aspis

Graduada em Filosofia; Mestre e Doutora em Educação; Professora de filosofia na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG.

renatalimaaspis@gmail.com

Resumo: O presente artigo tem como objetivo levantar questões sobre a potência do ensino de filosofia hoje, no Brasil, considerando as ameaças que vem sofrendo. Para isso reativa o conceito de afecto de Spinoza e o de disciplina de Foucault. Apesar do controle e da normalização da escola como aparelho de Estado, como resistir à captura da vida? Quais conexões criar para gerar alegria e potência de agir? A filosofia é modo de pensamento contra a besteira. O que pode a filosofia na escola? Quais forças a filosofia pode agenciar para resistir?

Palavras-chave: Afectos. Disciplina. Ensino de filosofia. Resistência.

Abstract: This article aims to reflect on the philosophy teaching potency today in Brazil taking into account the threats that are posed to it. To reach this objective we reactivate Spinoza's concept of *affectus* and Foucault's concept of discipline. In spite of the state apparatus control and normalization in schools how can we resist capture of life? Which connections are necessary to be create to generate joy and strength of action? Philosophy is a way of thinking that acts against foolishness. What can philosophy create in school? What forces can it assemble to resist?

Keywords: *Affectus*. Discipline. Philosophy teaching. Resistance.

1-Afectos

“O que pode o corpo?” é questão que Deleuze elaborou a partir de ideias de Spinoza e que no Brasil, nos últimos anos, foi usada de muitos modos, tornando-se

motivadora de diversas produções, até mesmo do título deste texto. Aqui vamos tentar cercar conceitualmente essa questão, para usá-la.

O que lemos na *Ética*, de Spinoza é:

O fato é que ninguém determinou, até agora, o que pode o corpo, isto é, a experiência a ninguém ensinou, até agora, o que o corpo – exclusivamente pelas leis da natureza enquanto considerada apenas corporalmente, sem que seja determinado pela mente – pode e o que não pode fazer [...] o corpo, por si só, em virtude exclusivamente das leis da natureza, é capaz de muitas coisas que surpreendem a sua própria mente (SPINOZA, 2011, p. 101).

O que essa pergunta levanta, para Spinoza, tem a ver com a questão do afecto. Para ele, o existir tem a ver com os afectos e as ideias. Segundo ele, os afectos são todos os modos de pensamento que não representam nada, não são representativos. Por exemplo, quando alguém deseja alguma coisa, deseja um objeto e sobre esse objeto pode-se ter uma representação, que é uma ideia. No entanto, sobre o próprio desejo, sobre o ato de estar desejando aquilo, não há representação, não é uma ideia, e esse modo de pensamento não representativo é o afecto. Ideia e afecto são duas espécies de modo de pensamento cujas naturezas são distintas, mas um não se reduz ao outro, não há uma hierarquia. O que se pode dizer é que todo afecto é antecedido por uma ideia, pois quando se deseja, ama, teme, tem aversão etc., é sempre sobre a ideia de uma coisa, por mais confusa e indefinida que seja, há que se ter uma ideia antes do afecto.

Sobre as ideias, para Spinoza, se pode dizer que são representações de coisas e que isto é sua realidade objetiva. No entanto, além desta, que é sua realidade extrínseca, a ideia tem também uma realidade intrínseca, formal. E essa sua realidade formal, intrínseca, faz com que a ideia seja ela própria uma coisa. Quer dizer, a ideia é ela também algo, independentemente do objeto que ela representa e dessa relação de representação que tem com o objeto. A realidade formal da ideia é o que é afirmado por Spinoza como um certo grau de realidade ou de perfeição que toda ideia possui. Por exemplo, para ele, a ideia de Deus tem um grau de realidade ou de perfeição imensamente maior do que a ideia de cachorro, que é uma coisa finita.

Assim, o existir, para Spinoza, é um contínuo de ideias que se sucedem em nós. Note-se que não se trata de alguém “ter” uma ideia, mas as ideias vão se sucedendo nas

peessoas, as ideias vão se sucedendo nos corpos. E segundo essa sucessão de ideias que se dá em alguém, sua potência de agir ou, pode-se dizer, sua força de existir, aumenta ou diminui continuamente e é isto que é afecto (*affectus*), é isso que é chamado existir. Desliza-se continuamente entre o aumento e a diminuição da força de existir, da potência de agir, conforme as ideias que vão se sucedendo em nós. Spinoza demonstra geometricamente, em *Ética*, como se dá a vida humana: por meio de ideias que se sucedem continuamente, e elas se sucedem conforme os corpos vão se encontrando com as ideias. Por exemplo, quando encontro alguém de quem gosto, fico alegre, vejo José se aproximando, atravessando a rua para vir falar comigo, a ideia de José se dá em mim. Essa ideia, em relação a mim, tem um certo grau de realidade ou de perfeição. A ideia de José tem mais perfeição intrínseca do que a ideia da reunião para a qual estou me encaminhando no momento que vejo José. Isto porque a ideia de José me alegra e a ideia da reunião me entristece. Uma aumenta minha potência de agir, aumenta minha força de vida e a outra a diminui. Vou para a reunião e vejo que serão servidos pãezinhos doces que me lembram a minha infância feliz, chega um colega do qual não gosto, olho pela janela e vejo pássaros no céu, sinto um perfume forte e excessivo da colega ao lado, alguém gagueja nervoso, etc., etc., etc. A nossa existência se dá por uma sucessão constante de ideias que se dão em nós. Há uma variação contínua conforme a realidade intrínseca de cada uma dessas ideias é mais ou menos perfeita em relação a nós. A variação se dá em conformidade com o quanto a realidade intrínseca, formal, da ideia que encontramos (José, reunião, pãezinhos, etc.) se componha com o nosso modo, levando-o a uma perfeição maior, aumentando sua potência de agir – alegria- ou, ao contrário decompondo-o (e no limite, matando-o), diminuindo sua potência de agir-tristeza.

O afecto é, portanto, uma variação, a variação constante da força de existir de alguém, que pode ser mais alegre, quando a força de existir e a potência de agir aumentam, ou triste, quando diminuem. “[O] afecto é constituído pela transição vivida ou pela passagem vivida de um grau de perfeição a outro, na medida em que essa passagem é determinada pelas idéias; porém em si mesmo ele não consiste em uma idéia, ele constitui o afeto” (DELEUZE, 1978, s.p). O afecto não é uma ideia, ele

acontece no corpo, no encontro¹. Assim compreendido, como modo de pensamento não representativo que se dá no corpo e no pensamento, o afecto é da maior importância, pois é ele que define o ser. Por exemplo, um governo despótico e mau deve bombardear o povo com afectos ruins para enfraquecê-lo, torná-lo débil, deixá-lo com sua força de existir muito baixa, pois, estando triste, ele fica com sua potência de agir muito fraca, sendo assim fácil de ser manipulado, dominado e vencido. Na tristeza não se cria, na tristeza não se aprende, na tristeza não há amor, a vida é pouca.

Sendo assim, um corpo, qualquer corpo (e uma alma) se define pelos afetos de que é capaz: um corpo pode afetar-se e pode afetar outros corpos. É isso que pode um corpo: afetar e ser afetado, e é isso o que o define. Um corpo, portanto, não é definido por suas funções, órgãos ou forma, ele não é substância ou sujeito, mas um modo. “[U]m modo é uma relação complexa de velocidade e de lentidão, no corpo, mas também no pensamento, e é um poder de afetar e de ser afetado, do corpo ou do pensamento” (DELEUZE, 2002, p. 129). Nesse sentido, podemos afirmar, por exemplo, que um cavalo de roça, que vive em um sítio com um boi, tem mais afetos em comum com este do que com um cavalo de raça, de corrida, que vive no Jockey Club. Esta é uma forma muito distinta de pensar o que é um corpo, o que pode um corpo, daquela que afirmaríamos se tomássemos como critérios para definição dos corpos suas funções e órgãos, a clássica classificação da biologia. Esta é uma forma muito diferente de se pensar qualquer corpo, o meu, o seu, um corpo docente, o corpo de um currículo, de uma instituição. “[T]oda coisa, no plano imanente da Natureza, define-se pelos agenciamentos de movimentos e de afetos nos quais ela entra, quer esses agenciamentos sejam artificiais ou naturais” (DELEUZE, 2002, p. 129). Isto quer dizer que um corpo é definido pelas conexões que faz com outros corpos, este é um processo de composição mútua dos corpos e movente, não é fixa. “[U]m corpo se define somente por uma longitude e uma latitude” (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p. 47). Um corpo é movimento e intensidade, ele não se define por denominadores genéricos e específicos

¹Perceba que quando se afirma que afectos são todos os modos de pensamento que não representam nada, mas que se dão no corpo e no pensamento, se está entendendo a relação entre corpo e alma (ou mente, espírito, intelecto) de maneira muito diversa daquela tradicional concepção, que é um dos sustentáculos da civilização ocidental, de Parmênides, Platão, em uma longa sequência de séculos, até o século XIX/XX, com Freud, que instaura uma cisão entre o que se vê e o que se pensa, o que é sensível e o que é inteligível, o corpo e a alma distinguindo-os em dois universos diferentes, quase incompatíveis.

que o caracterizariam, ele não se define por funções e órgãos, mas pelas velocidades que o compõem, os devires, o movimento de diferenciar-se de si mesmo, e se define também pelos afetos, os afetos que o atravessam e os que pode produzir. Um corpo é uma multiplicidade que muda sua própria composição a cada vez que se agencia, a cada vez que se conecta com outros corpos.

Se assim for, se a existência de um corpo se constitui por uma sucessão constante de modos de pensamento que se dão nele, retoma-se a questão inicial, assim colocada: o que pode o ensino de filosofia? O que pode a filosofia na escola? Porém, antes de entrarmos propriamente na busca de lidar com essa questão, vamos tratar de deixar explícito o que pensamos sobre o que é a escola.

2- A escola

A escola, tomada como instituição disciplinar, é um aparelho de Estado e sempre será.

Michel Foucault, principalmente em *Vigiar e Punir* (2009) demonstra como as relações de poder vão se institucionalizando, a partir do século XVIII e XIX, movimento este que culminou no século XX, constituindo o que ele chamou de sociedades disciplinares. Trata-se de um processo de produção das instituições de confinamento. Fábrica, caserna, manicômio, hospital, escola, prisão, são instituições de confinamento que têm seu funcionamento de forma análoga, ou seja, apesar de seus elementos constitutivos serem distintos, a forma de operar é equivalente. Sendo assim, o sujeito está constantemente sob a mesma ordem, passando de uma instituição à outra: o pai é substituído pelo professor, que é substituído pelo patrão, eventualmente pelo médico, etc. O que é de grande importância no uso do conceito de disciplina de Foucault, para analisar a escola, é a questão da norma. Foucault (2008) afirma claramente que a disciplina normaliza e que isso é incontestável. É necessário, portanto, compreender de que modo, especificamente, o processo de disciplinarização se dá, para entendermos essa afirmação. Em primeiro lugar a disciplina analisa e decompõe, decompõe os tempos, os gestos, os espaços, os indivíduos e faz isso para percebê-los e modificá-los. O corpo singular deve, por esse meio, se tornar um elemento que se articula com os outros corpos, nos tempos e espaços, enquadrado no movimento de

composição de uma máquina, na composição de um aparelho que tenha uma força produtiva superior à soma das forças individuais, resultado este que se dá exatamente por essa articulação entre elas. “A escola torna-se um aparelho de aprender onde cada aluno, cada nível e cada momento, se estão combinados como deve ser, são permanentemente utilizados no processo geral de ensino” (FOUCAULT, 2009, p.159). O segundo passo da disciplina, para chegar à composição desse aparelho é o de classificar esses elementos por ela modificados, em função dos objetivos que tem, assim classifica e depois estabelece sequências ótimas. Daí então determina procedimentos de adestramento progressivo e controle permanente. Não é necessário o encarceramento, pois os indivíduos estão presos pelo controle de seus fluxos. Sinais, gestos, comandos simples, não é necessário entender, o que vale é estar conforme ao adestramento, obedecer às ordens em uma coreografia milimetricamente controlada. E desse modo, por meio de indivíduos modificados, classificados, sequenciados, adestrados e controlados, se compõem as forças individuais para se obter um aparelho eficiente. E a partir daí é possível determinar quais indivíduos se adequam e quais não se adequam, quais os aptos e os inaptos, os capazes e os incapazes, isto quer dizer que é pela disciplina que se pode separar os normais dos anormais. Mas, atenção, em primeiro lugar, o que é mais importante é que a disciplina cria a norma. É a partir da norma que se pode separar os normais dos anormais. Nesse processo de normalização o que é mais importante é o estabelecimento de uma norma. É a partir da criação de um modelo que se pode determinar quem se encaixa e quem não se encaixa.

Não se pode incorrer na simplificação de afirmar que a disciplina impede a formação do ser humano, que ela nega, pois ela justamente se empenha em criar todos um sistema de táticas de formação de seres humanos, de formação de um tipo muito bem determinado de seres humanos. “A disciplina ‘fabrica’ indivíduos; ela é técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício” (FOUCAULT, 2009, p.164). Foucault afirma que a disciplina adentra corpos e forças desorganizados de multidões móveis e inúteis, para uma multiplicidade de elementos individuais. Ela, ao mesmo tempo que generaliza, individualiza, controla todos e cada elemento ao mesmo tempo. Pense em uma escola como exemplo de instituição disciplinar, instituição de confinamento: todos os dias, se

repetindo todos os anos, toda a massa de estudantes está submetida às mesmas regras, ao mesmo ritmo, marcado por sinais, na ocupação dos espaços e dos tempos. As sequências se repetem, todos devem seguir igualmente, cada coisa em seu lugar, ao sinal, seguir os comandos no modo de aprender, em cada exercício, cada minuto do dia preenchido por ordens a serem seguidas, uma grande engrenagem, um grande aparelho. E, ao mesmo tempo, cada indivíduo está sendo vigiado, cada indivíduo tem seu número, está sendo observado, suas ações anotadas, cada pequeno erro assinalado. Trata-se de um grande aparelho que tem uma economia calculada e permanente. E estes grandes aparelhos, as instituições disciplinares, têm como objetivo se apropriar das forças da vida humana, para usá-las. O poder disciplinar tem como sua maior função “adestrar”, justamente para melhor poder retirar e se apropriar. Trata-se do que Foucault chama de “docilização dos corpos”, adestrar para tornar os corpos dóceis para a produção capitalista.

Em uma visita, mesmo que muito rápida, à história da escola como ela se constitui hoje, podemos perceber com clareza a relação direta entre o surgimento dessa instituição com os ideais das revoluções burguesas e o desenvolvimento do capitalismo. É nesse sentido que afirmamos que a escola é um aparelho de Estado e sempre será, pois faz parte de sua natureza e de sua razão de ser participar de forma positiva desse sistema ideológico, político e econômico.

Sendo assim, arriscamos afirmar que as críticas à escola que se concentram em lamentar que ali não há consideração pelas singularidades das subjetividades, que ali se prioriza um ensino para a formação para o trabalho em detrimento de disciplinas que têm menor ou quase nenhum valor comercial, disciplinas de artes, e a filosofia, por exemplo e que ali não se abrem tempos e espaços para que os estudantes tomem decisões e possam se expressar no verdadeiro de seus desejos, essas críticas não procedem, dada a natureza dessa instituição. Dessa forma, trata-se, talvez, muito menos de tentar reformas na escola, que serão sempre fôrmis, mas de ocupar os espaços e tempos na escola de forma a criar condições de surgimento do novo, de outras coisas, impensadas, apesar da disciplina e do confinamento. Trata-se, portanto, talvez, de ocupar os espaços e tempos na escola de forma a trazer aquilo que é impensável –

ainda- trazer aquilo que ainda não foi pensado, quer dizer, forçar a criação de outras formas de pensar.

3- A filosofia na escola

A história da filosofia na escola, no Brasil, é longa e totalmente inconstante, cheia de idas e vindas, em um movimento de questionamentos, de luta, de rechaços, mais luta. O ensino de filosofia na escola esteve sempre marcado por políticas públicas muito determinadas, acionadas a partir do pavor maior ou menor que os governos têm dos efeitos desse ensino na formação de jovens.

Atualmente estamos vivendo, mais uma vez, um terrível golpe no ensino de filosofia na escola, ameaçando a sua permanência como disciplina obrigatória na grade curricular, com a chamada Reforma do Ensino Médio. O atual governo do Brasil tem medo da filosofia. E não se equivoca, deve ter mesmo medo, porque a filosofia é um modo de pensamento que é resistência contra a imbecilidade. “Prejudicar a besteira, resistir à besteira. E se não houvesse a filosofia? [...] Se não houvesse filosofia, não questionaríamos o nível da besteira. A filosofia impede que a besteira seja tão grande” (DELEUZE, 1996, vídeo).² Um governo que proíbe a filosofia, o faz porque sabe que a filosofia é perigosa para sua intenção de adestramento e obediência, sua intenção de deter o movimento da existência humana como criação de sentido. “Elas [as pessoas] não estudaram filosofia, mas a simples existência da filosofia as impede de ser tão estúpidas e imbecis quanto seriam se ela não existisse” (DELEUZE, 1996, vídeo).

Neste ponto podemos retomar a questão: o que pode o ensino de filosofia? O que pode a filosofia na escola? Como qualquer corpo, como vimos anteriormente, o ensino de filosofia pode afetar e ser afetado e é nessa composição mutante com outros corpos, que se define. Perguntamos, então, como isso tem se dado neste momento em que sofre ataques que buscam sua eliminação. Tristeza. Sentimos tristeza e ficamos muito pouco potentes para agir em defesa da vida. Já não é de agora que estamos atravessados pelos afectos ruins, apenas uma aula por semana, aulas de 45 minutos, salas superlotadas, alunos desinteressados, violência na escola, exigências burocráticas mais importantes do

² Usamos o “Abecedário” de Deleuze, 1996, em sua versão original em vídeo. A sua transcrição e tradução para o português, todavia, é a que foi feita em <http://escolanomade.org/wp-content/downloads/deleuze-o-abecedario.pdf>, disponível na internet.

que as pedagógicas, as filosóficas quase nulas, excesso de trabalho, salário aviltante, cansaço, descrença. Adicionados a isso os ataques das reformas que intencionam extinguir o ensino de filosofia, a insegurança do futuro, a perda do sentido disso tudo, o ensino de filosofia, a escola, a educação, causam um enorme sentimento de impotência e o mal-estar se generaliza. Tristeza. Acuados, sobrevivemos. Esses afectos ruins são os que estão nos compondo nesse momento, e entre lamentações e memes sarcásticos nos arrastamos.

Como resistir? Como estar aberto para o encontro com afectos alegres, que possam aumentar nossa força de existir? Como o ensino de filosofia pode se agenciar com outros corpos que o afetem de forma a aumentar sua potência de agir? “Os *afectos* atravessam o corpo como flechas, são armas de guerra” (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p. 18). Como o ensino de filosofia pode criar suas armas?

O papel da filosofia na escola não é o de conscientizar os estudantes de uma determinada realidade, mas o de dar o que pensar, exercitar com eles uma nova disciplina no pensamento, a filosófica, na busca de criar outras formas de vida. Pensar de outras maneiras, criar outros mundos criar novas formas de subjetividade. “Temos de promover novas formas de subjetividade através da recusa deste tipo de individualidade que nos foi imposto há vários séculos” (FOUCAULT, 1995, p.239). “Promover novas formas de subjetividade” é exercer propriamente a humanidade, no exercício de busca de criação de sentido para a vida, é criação de saídas para escapar à captura exercida pela disciplina, pelo controle, do mercado, do marketing, da roda produzir-consumir-produzir que roda nos tem como seu alvo ao mesmo tempo que nos usa como combustível.

Para Deleuze, a ideia de “mudar o mundo” por meio da realização de um projeto, uma utopia, uma revolução, entendida como a realização de um possível, é completamente inadequada. Pode-se dizer o mesmo do ensino de filosofia: não se pode pensar que, deliberadamente, se vai produzir uma determinada mudança nas consciências a partir de um plano prévio. Como assinala Deleuze (1992, p. 213), “Já não dispomos da imagem de um proletário a quem bastaria tomar consciência”. No lugar de revolução, ele privilegia os devires revolucionários, ou seja, movimentos no pensamento, mesmo que pequenos, que subvertam a ordem do mundo. Não vamos

“mudar o mundo”, não existe mundo, os mundos têm de ser criados. Não desejamos a revolução e não vamos esperá-la, vamos, ao invés disso, fazer efetivamente microrrevoluções. Há uma inversão operada pelas ideias, de Deleuze que faz toda a diferença: não se trata de realizar possíveis, mas de criá-los. Não se tem os possíveis previamente, não se os tem antes de tê-los criado. O exercício da filosofia cria possíveis no pensamento, que impulsionam para a criação de outros mundos.

Como dissemos anteriormente, é a forma de ocuparmos os espaços e os tempos e de inventar novos espaços-tempos que faz a diferença entre se deixar capturar pelo controle, se enquadrar e lamentar ou resistir no sentido de re-existir: renovar a força de existir e a potência de vida, de novo, insistir em existir como alguém que cria sentido próprio para a vida. Cada gesto filosófico de desvio da captura da vida, na criação de um possível, é uma microrrevolução. Como fazer isso? Com quem se agenciar? Buscar ir ao encontro de que? Acreditamos que apesar de tudo e qualquer coisa, os jovens têm vida e estão inventando coisas novas. A filosofia na escola deve se agenciar com essa força de existir dos jovens e criar novas possibilidades, novos mundos dentro da escola, em contato com o fora, com o caos, isto é, com aquilo que ainda não se pode pensar porque ainda não foi inventado.

Interessa criar ações de ensino de filosofia que combatam as verdades *a priori*, ações que emergem como resistência às imposições do mundo único, ordenado pelo controle dos fluxos e pela disciplina dos corpos, interessa criar modos de pensar como criação de novas possibilidades de vida. Essas “novas possibilidades de vida” são novas formas de sentir, novos modos de relação com aquilo que é o intolerável. O intolerável da escola, o intolerável na escola, não é necessário sucumbir a ele, mas resistir, inventando gestos filosóficos de alegria. Alegria hoje, mais e mais, é ação de resistência. Essa criação de novas possibilidades de vida supõe novas maneiras de afetar e ser afetado, uma “distribuição diferencial dos afectos” (ZOURABICHVILI, 2000, p. 339). O que permite essa mutação é o encontro, o encontro com o fora, o encontro com o impensado, com aquilo que torna uma eventualidade qualquer em algo que afeta. Mais do que nunca é necessário que inventemos outros possíveis, para não sufocar. Com quem podemos nos agenciar? Com a poesia? Com a arte, com certeza com a arte, “A arte é o que resiste: ela resiste à morte, à servidão, à infâmia, à vergonha” (DELEUZE,

1992, p.215). Também a filosofia ela mesma serve para não servir, não servir a nenhum senhor que não seja a própria ausência de servidão, na liberdade de pensamento. O ensino de filosofia na escola hoje sobreviverá ao se agenciar com os jovens, com sua potência de vida, seus desejos e força de criação dos mundos futuros. “O homem que não quer pertencer à massa só precisa deixar de ser indulgente consigo mesmo; que ele siga a sua consciência que lhe grita: ‘Sê tu mesmo! Tu não és isso que agora fazes, pensas e desejas’” (NIETZSCHE, 2003, p.139). É com essa efervescência juvenil que quer se afirmar enquanto singularidade que o ensino de filosofia deve se encontrar. “Toda alma jovem ouve este apelo dia e noite, e estremece; pois ela pressente a medida de felicidade que lhe é destinada de toda a eternidade, quando pensa na sua verdadeira emancipação” (NIETZSCHE, 2003, p.139). As jovens almas se debatem contra a captura de suas vidas, inventam coisas, novos modos de expressão, de desvio ao controle e à formatação. E o ensino de filosofia, se se deixar afetar por essas forças, poderá, nesses encontros, aumentar sua força de vida. É necessário criar antenas longas e sensíveis para captar esses acontecimentos e ir ao encontro deles, pois certamente essas ideias – as das expressões dos jovens, suas invenções, suas inconformidades-, se compõem muito bem com a filosofia (e seu ensino na escola), podendo assim gerar alegria e potência de ação.

O lugar do ensino de filosofia na escola não é o de ser parte da engrenagem do aparelho de modelar as individualidades, mas, ao contrário, pode ser arma para geração de possibilidades de autocriação das subjetividades. No entanto, isso só se efetivará se o ensino de filosofia souber se agenciar, isto é, fazer conexões, com aquilo que o afete de forma alegre e o encha de força de vida e potência de agir.

Sendo assim, cabe a cada um de nós decidir se vai sucumbir à tristeza e impotência ou se vai re-existir, em gestos, mesmo que muito pequenos, que escapem ao controle, em constantes tentativas, procurando afetar e ser afetado de forma a gerar alegria, em defesa da vida.

Referências

DELEUZE Gilles. **Conversações, 1972-1990**. Tradução. Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

_____. **Espinosa** Filosofia prática. Tradução Daniel Lins e Fabien Pascal Lins. São Paulo: Escuta, 2002.

_____. Ideia e afeto em Spinoza. Cours Vincennes. 24/01/1978 <https://pt.scribd.com/document/169848313/Deleuze-Spinoza-Aula-ideia-e-afeto-24-01-1978>. Acesso 22 de março de 2019.

_____. **L'Abécédaire de Gilles Deleuze** (avec Claire Parinet) 1998-1999. Produção: Pierre-André Boutang, França, 1999.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território, população**. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____. O Sujeito e o Poder. In: DREYFUS, H.; RABINOV, P. **Michel Foucault: uma trajetória filosófica. Para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Tradução Vera Porto Carrero. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

_____. **Vigiar e Punir: Nascimento da Prisão**. Tradução Raquel Ramallete. 37. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

NIETZSCHE, Friedrich. **Escritos sobre Educação**. Tradução, apresentação e notas de Noéli C. M. Sobrinho. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2003.

SPINOZA, Bento. **Ética**. Trad. Tomaz Tadeu. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

ZOURABICHVILI, F. Deleuze e o Possível (sobre o involuntarismo na política). Trad. Maria Cristina Franco Ferraz. In: ALLIEZ, É. (Org.). **Gilles Deleuze: uma vida filosófica**. Coord. trad. Ana Lúcia de Oliveira. São Paulo: Ed. 34, 2000.