



Facultad de
Humanidades y
Ciencias
de la Educación
Instituto de
Educación



Centre d'Étude
sur l'Actuel et le
Quotidien

ARTÍCULO | ARTIGO | ARTICLE

Fermentario N. 9, Vol. 1 (2015)
ISSN 1688 6151

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

Faculdade de Educação, UNICAMP. www.fe.unicamp.br

Centre d'Études sur l'Actuel et le Quotidien, Sorbonne. www.ceaq-sorbonne.org

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA – CAMPUS PANAMBI: UMA DOCÊNCIA MOVIMENTADA PELOS AGENCIAMENTOS

Doutoranda - Marli Simionato

Orientadora - Marilda Oliveira de Oliveira

Universidade Federal de Santa Maria – UFSM

Resumo.

Esta escrita aborda os percursos e encontros que tenho tido na docência. A análise se deu com base em fragmentos de falas e escritas, quando abordei minha percepção em relação ao que produz a docência no Instituto Federal Farroupilha – *campus* Panambi *campus* Panambi. A cartografia me permitiu traçar as linhas intensivas que deram origem às inquietações aqui apresentadas. Tive o cuidado de não cair na representação do sujeito que produz e que se produz no *campus* Panambi, mas, sim, pensar nos agenciamentos que esse espaço possibilita, pois o indivíduo só se constitui ao se agenciar. Como uma das contribuições deste estudo a docência assume novos contornos, tendo a possibilidade de considerar o produzir-se docente como uma micropolítica encontrada a cada passo do percurso, em um movimento que pulsa, que tenciona e que encontra ressonância na criação, na produção coletiva, na autoria e, na transversalidade do dizer e do escutar.

Palavras-chave: Agenciamento. Docência. Transversalidade.

Abstract

This written approaches the journeys and meetings I have had in the teaching. The analysis was based on speeches and written fragments, when I approached my perception of producing teaching of Farroupilha Federal Institute - Panambi *campus*. The cartography allowed me to trace the intensive lines that gave rise to the concerns presented here. I was careful to not fall into the representation of the subject who produces and who is produced on *campus* Panambi, but rather think of the arrangements that this space allows, because the individual only constitutes himself when broker. As one of the contributions of this study, the teaching when takes on new proportions, having the possibility to consider producing up teaching as a micropolitics found every step of the way, in a move that pulses, that intends and finds resonance in the creation, in the collective production, in the authorship, in the transversality of saying and listening.

Keywords: arrangement, teaching, transversality.

Movimentos de uma cartografia

Este artigo é um recorte da tese que defendi na área da Educação e transita pela docência, pelos encontros e pela filosofia da diferença¹ ao mesmo tempo em que uma docência se faz, provoca um envolvimento com conceitos relacionados a intensidades, tarefa nada fácil quando, propositalmente, se tenciona, ou se deseja, ou se necessita inventar uma escrita para compor uma investigação que aposte em um movimento que consiga ser provocador de novos pensamentos.

Neste sentido, a pergunta que procurei esclarecer foi: Como eu, enquanto docente do Instituto Federal Farroupilha, percebo as questões de institucionalização e, a partir disso qual a minha percepção em relação ao que produz a docência no *campus* Panambi. Em uma instituição são vários os acontecimentos que ocorrem ao mesmo tempo, assim o que busquei nesta escrita foi problematizar algumas questões que surgem no contexto da educação, percebendo as nuances que ocorrem nestes processos de subjetivação, e que produzem algumas singularidades.

Deste modo, a cartografia me permitiu acompanhar os processos inventivos e de produção de subjetividade (POZZANA DE BARROS; KASTRUP, 2010) que foram sendo inventadas e transformadas pela experiência a partir de um conjunto de

¹ Em 1968, Deleuze apresenta Diferença e Repetição (*Différence et répétition*) como tese de doutoramento, orientado por Gandillac, na qual problematiza a noção de que o conhecimento via representação mental é a ciência derivada desta forma clássica lógica e representativa.

elementos, forças e linhas que lhe deram movimento. Os processos de produção de subjetividade, entendidos aqui, ocorrem quando já há, na maioria das vezes, um processo em curso. Assim, o cartógrafo necessita sempre iniciar pelo meio.

A primeira aproximação que temos ao pensar a cartografia é que esta é uma ciência que prepara cartas, mapas e planos para os mais diversos fins, bem como com diversos níveis de complexidade e informações, com base em elementos científicos e técnicos de refinado valor, estando mais próxima da geografia ou da Geodésia. Como observa Rolnik (2011, p. 66) “podemos até dizer que na prática do cartógrafo integram-se História e Geografia”, contudo, nesta escrita, distinguindo do entendimento de uma construção de mapas geográficos, de uma forma estática, cartografar se referiu, fundamentalmente, à busca por novas estratégias de afetos que deram passagem aos movimentos de intensidades produzidas pela docente-pesquisadora que sou, em um “exercício que compõe e decompõe territórios, com seus modos de subjetivação, seus objetos e seus saberes” (ROLNIK, 2011, p. 58).

No contexto da filosofia de Deleuze e Guattari (1997a), a cartografia não é mapa-representação, mas faz desenhos que acompanham um fluxo, um processo.² A cartografia produz-se ao mesmo tempo que os movimentos de criação de novos mundos acontecem, é valiosa ferramenta de investigação. Por isso, a cartografia não é um método pronto, é um método para ser praticado, e não aplicado, pois não se trata de um método baseado em regras gerais que servem para casos particulares (KASTRUP; BARROS, 2010). O método vai se produzindo no acompanhamento dos movimentos de subjetividade.

Assim, foi se delineando uma confecção cartográfica – aonde busquei com os encontros e os fragmentos de falas e de escritas coletados nos percursos da docência – produzir um movimento próprio da escrita.

Deleuze (1988-1989) aborda, na entrevista concedida à Claire Parnet “O abecedário de Gilles Deleuze”, que temos encontros com coisas antes de ter com pessoas. Desse modo, elegi os encontros, não para uma mera confirmação ou descoberta dos fatos que ocorriam no IF Farroupilha – *campus* Panambi, uma vez que sabia da subjetividade que envolvia o encontro, mas porque o movimento dessa escrita produziu a compreensão de como foi se disseminando alterações no modo de me ver docente. Neste sentido, não pretendi predefinir critérios, pois não sabia

² Cabe deixar claro que, por processo, entende-se processualidade, e não processamento, que remete à concepção de conhecimento pautado na teoria da informação, que traz a ideia de coleta e análise de informação (POZZANA DE BARROS; KASTRUP, 2010).

que encontros teria. Esses poderiam ser com colegas, documentos, eventos ou mesmo situações que me proporcionariam o surgimento de fragmentos de fala e de escritas, os quais abordarei mais adiante.

Já, “A ideia de fragmento arrasta consigo o incômodo da incompletude” (PRECIOSA, 2010, p. 23). Os pensamentos fragmentados de fala e escrita foram apresentados em pedaços, descontínuos, dissipatórios. Assim, tendem a gerar desconforto por parte de quem lê. Mas, por outro lado, “ele é capaz de operar uma inteireza de articulações, combinada a uma resistência a sistematizações” (PRECIOSA, 2010, p. 23). Os fragmentos que escolhi têm o teor de incompletude, para permitir que quem ler, mova sutilmente as afinidades.

Foi durante o período da construção desta pesquisa que o IF Farroupilha – *campus* Panambi foi criando corpo e agregando diversos servidores com suas diferenças. Os diplomas, as vozes, os ruídos, os trejeitos que eles carregam não levaram a um aprisionamento nem a uma univocidade da voz. Os encontros ocorreram durante o processo de produção desta escrita. Optei por manter o anonimato dos colaboradores quando esses forem meus colegas docentes ou estudantes. Assim, os nomes aqui citados serão fictícios.

A realidade analisada foi tomada como um plano de composição de elementos heterogêneos, plano de diferenças e do diferir que força o pensamento a acompanhar o engendramento dos percursos, das implicações em processo, das conexões de redes (PASSOS; BARROS, 2010). Os encadeamentos suscitados pelos encontros ocorridos delinearam percursos e compuseram um trajeto de várias possibilidades, algumas apresentadas neste texto, tais como: da metodologia, em meio aos caminhos e aos encontros; da constituição, pelos movimentos de uma docente-pesquisadora; do referencial teórico movimento do pensamento; de aberturas/rupturas que surgem entre o IF Farroupilha – *campus* Panambi e a docência; dos encontros envolvendo autores, conceitos, experiências.

***Campus* Panambi: um lugar feito de agenciamentos**

O IF Farroupilha – *campus* Panambi foi o lugar que agenciou essa escrita. Ali, existem diferenças entre os que circulam na docência do *campus*, e elas não são negadas, mas não me refiro às diferenças apontadas pelas categorias do senso comum, níveis de formação, anos de docência, inquietações, entre outras. A

docência, vista a partir dos conceitos de Deleuze e Guattari, não se deixou mensurar por tais categorias, pelo contrário, resistiu a elas e mostrou, assim, sua ética.

Pensar onde, como e quem produz a docência permitiu erguer um território de sensação e experiência singular. Formou-se um primeiro agenciamento, pelas intensidades capturadas, que foi cruzando outras trajetórias e formando outros tantos agenciamentos (ROLNIK, 2011). Compreendo o agenciamento, com base em Deleuze (1988-1989), como sendo as multiplicidades nas quais funcionam elementos heterogêneos; também são coletivos, que põem em jogo desejos, multiplicidades, afetos, devires, acontecimentos. Encontramos no agenciamento quatro dimensões: estado de coisas; enunciações; territórios; e movimentos de desterritorialização. Para Deleuze (1988-1989), a força mínima produtora são os agenciamentos, e não os indivíduos, pois a potência nasce das associações que fizemos, e não dos indivíduos.

O *campus* Panambi é um território privilegiado para a observação de um cruzamento de enunciados. Sendo o enunciado o produto de um agenciamento sempre coletivo, que põe em jogo, em nós e fora de nós, populações, multiplicidades, territórios, devires, afetos, acontecimentos (DELEUZE; PARNET, 1998). Esse espaço permitiu junções e relações de elementos que colocam em circulação os agenciamentos. Quando digo (formas de expressão) não ser relevante a farta formação que alguns docentes possuem, uma vez que *qualquer um* que se deixe atravessar pela docência pode ensinar, estou dizendo que (formas de conteúdo) o ensino não é exclusividade dos que dominam as altas titulações, e sim dos que têm a formação inicial necessária. Entretanto, ressalto que, neste movimento de desterritorialização, não se está nivelando diferenças, mas garantindo possibilidades: lugares para docência indiferente de seu grau de formação, tirando dos concursos federais a exigência da formação continuada para os Tecnólogos e Bacharéis.

Não é porque não tenho Licenciatura que eu não sei ensinar. Eu tenho a experiência e isso me qualifica a falar sobre a educação (João).

A formação pedagógica só é exigida para os efetivos e isso é uma falácia. Porque se é para qualificar não se aprovaria temporários e substitutos somente com graduação e se exigiria desses também uma formação (João).

A docência se manifesta, complexamente, como resultado de uma exigida formação a mais, que tem como objetivo formar professores em nível superior para a docência na modalidade de Educação Profissional.

Aqui no campus tu encontras nesse curso [Licenciatura em Química] pessoas com Licenciatura e Bacharéis, aqueles que nunca deram aula. Tem o professor de orgânica, de inorgânica, de física... e eles, por mais que tenham o conhecimento, se negam a dar as outras disciplinas que são específicas mesmo da sua área de formação, e aí cada um defende seu interesse (Maria).

Tudo se passa na tetra-valência dos agenciamentos. Mesmo sendo uma instituição fortemente territorializada, ela também tem picos de desterritorialização que podem fazê-la fugir. Percebo que neste espaço circula uma potência para uma docente, que não é da ordem do acaso. “Experimentem: a cada vez um agenciamento de ideias, de relações, de circunstâncias”, diria Deleuze (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 46).

Eu adoro dar aula no integrado, é a minha linguagem. Mas não quero por muitos anos, porque a gente fica velha e ranzinza (Mari).

Meus artigos têm saído das aulas da Licenciatura, porque ali eu posso experimentar (João).

Em primeira aproximação, portanto, é pertinente afirmar que se está na presença de um agenciamento todas as vezes que é possível identificar e descrever o atrelamento de um conjunto de relações materiais e de um regime de signos correspondente. Segundo Deleuze e Guattari (1995b, p. 31), um agenciamento remete a um:

estado preciso de mistura de corpos em uma sociedade, compreendendo todas as atrações e repulsões, as simpatias e as antipatias, as alterações, as alianças, as penetrações e expansões que afetam os corpos de todos os tipos, uns em relação aos outros.

Já os agenciamentos coletivos de enunciação dizem respeito aos relacionamentos que abrangem os discursos. Mesmo sendo diferentes, não acontecem separados. O agenciamento só é enunciação, isto é, só formaliza a “expressão em uma de suas faces; em sua outra face inseparável, ele formaliza os conteúdos, ou seja, é agenciamento maquínico ou de corpo” (DELEUZE; GUATTARI, 1995b, p. 98).

No IF Farroupilha – *campus* Panambi, observei o agenciamento maquínico na relação homem/organização institucional; o agenciamento de enunciação, na relação homem/docência, pois o agenciamento de corpos e de enunciação estão tão imbricados um no outro que é impossível entendê-los separadamente. Deleuze e Guattari (1995b, p. 31) afirmam também que, no espaço semiótico, “o agenciamento não remete a uma produtividade de linguagem, mas a regimes de signos, a uma máquina de expressão cujas variáveis determinam o uso dos elementos da língua”.

A expressão intervém no conteúdo, mas sem representá-lo ou descrevê-lo. Desse modo, o agenciamento é comunicação direta sem mediação, sem subordinação ou hierarquia. O agenciamento do docente e do trabalho são exemplos coletivos de enunciação. O agenciamento não diz respeito nem a uma entidade coletiva nem a uma entidade individualizada, social, predeterminada. Ele age por implicações entre processos, movimentos, fluxos heterogêneos.

No IF Farroupilha – *campus* Panambi, os agenciamentos coletivos podem produzir fluxos: afetivos, dialógicos e atitudinais. Esses fluxos apontaram os processos de produção de subjetividade dos docentes, podendo ser produzidos também por agenciamentos de enunciação. Um agenciamento de enunciação não fala das coisas, mas fala diretamente dos estados de coisa ou de conteúdo, está diretamente ligado ao vivido, ao acontecimento. Axt et al. (2003) apontam que há uma multiplicidade de posições enunciativas, potencializando (pelos cruzamentos entre esses heterogêneos) os modos de enunciar. Ou seja, há multiplicidade de natureza dialógica instaurando processos de produção de sentidos, potencializando processos de criação e de autoria. O sentido é potencialmente ilimitado e só se atualiza no contato com outro sentido (o sentido do outro).

Os estudantes não querem mais só saber coisas das ciências, eles querem saber coisas da vida deles. Então eu preciso ensinar a química da vida deles (João).

Deleuze e Guattari (1996) abordam que é a partir da linguística, na concretude de alguma coisa, que podemos abrir essa ideia de expressão e conteúdo para formas de expressão e formas de conteúdo. Então, quando eu digo alguma coisa sobre os estudantes, na concretude, eu estou dizendo sobre o saber e o ensinar, e o meu conteúdo é o saber e o ensinar. Assim, quando eu reúno o saber e

o ensinar enquanto agenciamento, estou fortalecendo um território no meu pensamento tendo ao mesmo tempo uma potência de desterritorialização.

Mas atentemos pela impossibilidade de permanecer por muito tempo na desterritorialização, porque “*eles querem saber coisas da vida deles*”. O que escuto desses estudantes é que eles não querem mais aquela forma compactada de conteúdos. Querem bagunçar completamente. São estudantes irrigados de sensações. Neles, afloram incontrolavelmente potências que eu desconheço. Questiono-me: como é viver um momento da docência que se desmancha? É angustiante pensar que, nesse fragmento, ressoa um território existencial a desabar. Território até então modelado de consenso e estabilidades, que eu vinha consumindo esse tempo todo, distraidamente, compulsivamente, por puro hábito.

Acredito que a docência permite ser atravessada por projetos arriscados de existência, porque “nunca se sabe de antemão como alguém vai aprender” (DELEUZE, 2009b, p. 237), é questão de experimento. O que me importa nessa altura, é maquinar estratégias para arrancar da docência a moldura em que se vê prensada.

Desse modo, quando Deleuze e Guattari (1996) apresentam o conceito de agenciamento coletivo de enunciação, fazem-no a partir de discursos indiretos, enfatizando que há muitas vozes em uma só voz, pois todo discurso é indireto. Esse caráter da linguagem indica que, mesmo em uma ação individual, há muitas vozes em diálogo. No *campus* Panambi, essas vozes se misturam e se manifestam em cada enunciado, em cada silêncio, em cada ato.

Onde a docência faz a dobra

Estamos-nos desfazendo do mito da subjetividade dada e nos abrindo à sua compreensão como “essencialmente fabricada e modelada no registro social” (GUATTARI, 2008, p. 31). Os conteúdos dessa subjetividade dependem, cada vez mais, de uma onda de sistemas maquínicos, pois não é difícil percebermos que o “inconsciente capitalístico” e o “inconsciente maquínico” de Guattari e Rolnik (2010), que corresponderiam à subjetividade capitalística produzida pela mídia e pelos equipamentos coletivos, de um modo geral, estão atualmente em efervescência, estabelecendo modos de se compor com a vida que visam atender às exigências globais do sistema.

Mas esse fenômeno não é uma prerrogativa da atualidade, pois as subjetividades pré-capitalísticas já engendravam os chamados equipamentos coletivos de subjetivação. E nem sempre foram assim e não serão assim para sempre, mas, nos dias atuais, elas nos ajudam a perceber porque vivemos a copiar modelos de vida já postos, porque o capital atua como modo de reterritorialização das atividades humanas e porque a aparente liberdade de pensamento propiciada pelo capitalismo esconde um domínio da subjetividade inconsciente.

O conceito máquina se refere aos acoplamentos a outras máquinas, marcados por fluxos de desejo, de interesses, de conexões, por agenciamentos compostos de vários tipos de linhas, uma organização de forças plurais e heterogêneas, ou seja, “não a máquina técnica que é ela mesma um conjunto de elementos, mas a máquina social ou coletiva” (DELEUZE; GUATTARI, 1997b, p. 65). Assim, o maquínico não está, necessariamente, ligado a objetos tecnológicos ou mecânicos: as máquinas podem ser corpos sociais, complexos industriais, formações psicológicas ou culturais, bem como complexos de desejo agenciando indivíduos, materiais, instrumentos, regras que, em conjunto, constituem-se máquinas.

Espero não estar sendo redundante, quando digo, com base em Guattari e Rolnik (2010), que a subjetividade é dominada pelos dispositivos de poder e saber, que fazem com que as inovações culturais, científicas, técnicas e artísticas sejam meras ferramentas a serviço das classes dominantes.

A partir de Foucault, Deleuze (1992) argumenta que entre o saber e o poder há diferença de natureza, mas há também uma relação de pressuposição recíproca e captura mútua, constituindo “mistos concretamente inseparáveis” (DELEUZE, 1992, p. 126). Com base em Deleuze (1992), o saber se apresenta como relação de forma, enquanto o poder se apresenta como relação de força.

Argumento, ainda, que o saber não existe sozinho, pois ele necessita se modificar para produzir outras épocas. “O que constitui o saber são as combinações do visível e do enunciável próprias para cada estrato, para cada formação histórica” (LEVY, 2011, p. 73), pois cada estrato se constitui em torno daquilo que pode ver e daquilo que pode dizer numa determinada época.

Trago aqui o fragmento do docente João como algo estratificado e instituído por um grande número de colegas, pois o mesmo ainda apresenta a ideia de que o docente é o que deve falar e o estudante o que precisa escutar:

O que me incomoda no integrado é que tem momentos que precisam ser respeitados, e isso não ocorre lá. Quando eu falo eu preciso que eles me ouçam, porque depois vai ter o momento que eles vão falar. O problema maior ainda é quando eles vão falar, eles não falam sobre o que eu proponho, eles falam sobre outras coisas e, a gente não se encontra nessa conversa, aí eu saio de lá vazio (João).

Nesse fragmento, temos o saber que se altera em função das relações de força efetuadas pelo poder, e o poder que surge em função de algo estratificado, onde ele atua. Essa força atua quando o professor diz que necessita “*ser respeitado*” e quanto no momento em que os estudantes “*não falam sobre o que eu proponho*”.

Chamo a atenção, pois o poder não é uma forma visível ou dizível a que se tem acesso, não é contraído ou localizado, o poder é feito de relações de forças móveis, por isso, é informe, não estratificado, necessitando efetuar-se sobre o saber, como observo no seguinte fragmento:

No integrado tu sai do mesmo tamanho que entrou (João).

É na conjunção da relação de forças, combinação de forças e forças que se afetam que podemos encontrar duas noções fundamentais: uma é de que o poder não é essencialmente repressivo; e a outra é de que o poder não existe sem pontos de resistência. O poder de afetar (ação de espontaneidade) e o poder de ser afetado (ação de receptividade) contraem, inseparável e respectivamente, função e matéria da força, ou seja, uma força “tomada independentemente das formas concretas em que ela se encarna, dos objetos que satisfaz e dos meios que emprega” (DELEUZE, 2006, p. 80). Por essa perspectiva, onde o poder não se compõe de matérias formadas, mas sim de relações de forças, temos uma linha do fora como uma possibilidade de sair dos limites do saber e do poder. O fora é o não estratificado, o espaço de singularidades, “onde as coisas não são ainda” (LEVY, 2011, p. 102). Como não relação, como não lugar, o fora está sempre resistindo ao poder. “Transpor a linha de força, ultrapassar o poder, isso seria como que curvar à força, fazer com que ela mesma se afete, em vez de afetar outras forças: uma ‘dobra’” (DELEUZE, 1992, p. 127). Assim, quando os estudantes não falam o que a gente propõe e *falam sobre outras coisas*, eles estão resistindo ao poder, transpondo a linha de força, fazendo sua própria dobra, é aqui que os estudantes se singularizam onde cada um fala “*outras coisas*”.

Ao tomar como finalidade a vida, o poder ocasiona também uma vida que resiste ao poder, e o que permite compreender a capacidade de resistir é justamente uma força contrária que pertence ao lado de fora. “É sempre de fora que uma força confere às outras, ou recebe das outras, a afetação variável que só existe a uma tal distância ou sob tal relação” (DELEUZE, 2006, p. 93).

Deleuze (1992) diz que são os processos de subjetivação como dobra que constituem as relações de força dos dispositivos de poder. Não há agenciamento que não implique, ao lado dos pontos que conecta pontos de mutação, de resistência. O movimento é, então, alcançar as linhas de subjetivação que determinam a margem do saber e do poder e esboçar a passagem de um dispositivo a outro. Como afirma Deleuze (2006, p. 96), “um campo social mais resiste do que cria estratégias, e o pensamento do lado de fora é um pensamento de resistência”.

A vida é essa potência do lado de fora, que nunca é desmembramento do ‘um’ ou saída de um ‘eu’, mas multiplicidade do Outro, repetição do diferente e instauração da imanência de singularidades. Assim, ver, falar, dizer e pensar como me produzo docente não depende de uma ‘interioridade’, mas se dá sob a instrução de um lado de fora que desmembra o interior e faz escapar qualquer tentativa que se encerra nos modelos pré-fabricados da vida.

Propor uma saída a essas formas instauradas não significa escapar completamente aos jogos de saber e poder e às regras que nos são depositadas em cada constituição histórica, mas significa estabelecer uma relação consigo mesmo capaz de produzir pontos de resistência.

A saída para se estabelecer uma relação consigo mesmo está no que Deleuze (2006) infere: é preciso duplicar a dominação sobre os outros mediante um domínio de si. Ainda, é preciso duplicar a relação com os outros mediante uma relação consigo. Além disso, é preciso duplicar as regras obrigatórias do poder mediante regras facultativas do homem livre que o exerce. O que teremos então é uma relação de força consigo, um poder de afetar a si mesmo, causando uma dimensão da subjetividade que deriva do poder e do saber, mas não depende deles.

Desse modo, entendendo essa subjetividade – que está em constante transformação, que me afeta, me potencializa pelo olhar de que as singularidades ou potenciais frequentam a superfície – está inscrita não mais em uma interioridade profunda, mas na superfície do corpo, entendendo que a pele é uma membrana que

faz transbordar interior e exterior, “até mesmo biologicamente é preciso compreender que ‘o mais profundo é a pele³” (DELEUZE, 2011, p. 106).

Ainda para Deleuze (2011), a subjetividade se faz por um movimento de dobra da pele que, devido a sua porosidade e flexibilidade, permite que o lado de dentro e o lado de fora entrem em contato e se comuniquem. No entanto, é preciso ter o cuidado de não confundir esses lados com um interior e um exterior, pois remetem a territórios cujos limites traçam bordas do que somos. “Eu nunca estive à procura de um território, mas de estados de território” (PRECIOSA, 2010, p. 43).

A dobra permite habitar estes territórios, situarmo-nos na fronteira, arriscarmo-nos a diluir o limite entre uma linha cujos contornos não são o lado de dentro (familiar) e uma linha cujos traços não são o lado de fora (desconhecidas). Esta dobra constitui “uma zona vivível onde seja possível alojar-se, enfrentar, apoiar-se, respirar – em suma, pensar” (DELEUZE, 1992, p. 138).

Produção de subjetividade fora do sujeito

Um fora não é somente o que a maioria dos dicionários define como a parte excluída do campo de visão ou de compreensão; exterior. Nesta escrita, o fora não se caracteriza por um lugar ou por um objeto, ou por uma função que contesta e subverte as verdades tomadas como universais. O fora é aquilo que deve ser rocado,⁴ contatado, experimentado especialmente como uma força capaz de estremecer as bordas, produzindo desejo de fuga (LEVY, 2011).

O fora, no pensamento de Blanchot (1987), é visto como uma estratégia de pensamento que marca a falência do logos clássicos, colocando em xeque as noções centrais de autor, linguagem, experiência, realidade e pensamento tão caros à filosofia e à teoria literária. Mas é em Deleuze que a experiência do fora penetra também em outras estratégias de resistência, que inaugura novas possibilidades éticas e estéticas de vida. Aqui “resistir é tornar-se estrangeiro, estranho na própria cultura, é devir-menor, tornar-se nômade, exilado, errante” (LEVY, 2011, p. 137).

³ Saliento que esta citação se encontra no livro *Lógica do sentido de Gilles Deleuze* (2011), no entanto, a frase “o mais profundo é a pele”, contida nesta citação, é de Paul Valéry, que nasceu em Sète, França, em 1871. Valéry é autor de uma obra vasta e original, que abrange temas bem diversos, como arquitetura, música, literatura e dança. Foi professor do Collège de France. Morreu em 1945, em Paris.

⁴ Aqui, rocado no sentido de fiado, como se estivesse produzindo uma subjetividade fio a fio.

Para Deleuze, a experiência do fora é a própria criação do plano de imanência. E, em Levy (2011), o fora constitui uma espécie de experiência original, um conjunto de tudo. Colocar-se fora de si e fora do mundo é, antes de qualquer coisa, inaugurar uma experiência em que as coisas não são ainda. No entanto, não é possível viver somente no fora, pois “essa linha é mortal, violenta demais e demasiado rápida, arrastando-nos para uma atmosfera irrespirável” (DELEUZE, 1992, p. 138).

Desse modo, é necessário que haja uma dobra na linha do fora. Criar um dentro no fora, onde seja possível sobreviver, ou seja, “curvar a linha para conseguir viver sobre ela, com ela: questão de vida ou morte” (DELEUZE, 1992, p. 144). As relações de força, resistência, devires, singularidades, potência, entre outros, são termos que designam o fora.

Assim, proponho pensar a subjetividade fora do sujeito, numa perspectiva ética permitida pelos encontros, onde o sujeito deseja afetar e ser afetado em detrimento da lógica maquínica, presente nos corpos transformados em máquinas que perdem qualquer potência de expressão, permitindo uma economia narcísica do sujeito.

Utilizo um exemplo de como a lógica maquínica opera dentro do IF Farroupilha – *campus* Panambi no que diz respeito à nomeação dos docentes efetivos. Por ser uma Instituição que oferece ensino básico, técnico e tecnológico, o docente necessita de uma formação que o qualifique a atuar nos diferentes níveis e modalidades de ensino. Então, temos, na educação básica, que compreende os cursos técnicos integrados (ensino médio integrado ao ensino técnico) a necessidade de um profissional que tenha a formação em Licenciatura para atuar nas disciplinas básicas e um Tecnólogo ou Bacharel para atuar nas disciplinas técnicas. No entanto, a Lei determina que todo o profissional que atuar na educação e não tiver a habilitação necessária precisa realizar uma formação pedagógica que dê a equivalência da Licenciatura.

Entendo que ao escolher a área de atuação e, conseqüentemente, sua formação o futuro docente não está preocupado em seguir o que determina a Lei, pois seu foco é o ensino, e sua formação (Licenciatura, Bacharelado, Tecnólogo) não é garantia de melhor ou pior qualidade no ensino/aprendizagem (se é que podemos quantificar e qualificar). A mesma linha de pensamento ocorre com os docentes temporários e substitutos, pois se percebe certa discriminação das mais

variadas formas, sutis ou não, por não terem a formação exigida, levando ainda à exclusão desse grupo pelas pessoas dominadas pela subjetividade maquínica⁵ que é produzida no *socius* através de elementos heterogêneos, como as relações sociais, as máquinas tecnológicas, as máquinas incorporais, o âmbito estético, a economia, a política, entre outros tipos de máquinas (GUATTARI, 2004), de participar dos projetos de pesquisa e extensão oferecidos por editais da Instituição.

Talvez esses docentes possam suportar as consequências, talvez não. Perceber esse movimento decorre no mérito de evitar que nos percamos num labirinto que permite pôr a perder a continuidade de se compor com a vida. Fazer da subjetividade fora do sujeito uma verdadeira máquina de guerra é rejeitar a reprodução de modelos, investir no ato criador, depor rótulos e verdades absolutas, e crer que a vida somente pode ser potência pela própria vida.

Assim, quando os estudantes questionam “*por que só temos aula de arte no primeiro ano do ensino médio?*”, é o momento em que rompo com a ideia de que, nesse espaço, os estudantes ‘desenvolvem a criatividade e se expressam livremente’, para um olhar primeiro de que a arte é mais que uma disciplina, é uma linguagem. Sendo linguagem, ela permite que eu, enquanto docente, vá além da teoria/prática tão bem defendida por alguns colegas da área, para pensar a complexidade da sociedade, dos avanços tecnológicos e dos novos modos de produção que parecem complexos para o momento, mas pertinentes para pensar o que quero e por onde posso trilhar o que desejo para minha docência. Ou seja, uma arte que possibilite a discussão do cotidiano, da coletividade e dos modos de vida.

A arte como linguagem não é para explicar a vida, mas para dar condições de pensarmos sobre a vida. É poder investir no ato criador e dizer que a arte é a “vida como obra de arte” (DELEUZE, 1992), mesmo sendo uma das linguagens do currículo escolar. Este é um momento em que consigo problematizar sobre as questões que surgem no contexto educacional e que é o objetivo desta escrita.

Novas formas subjetivas, novas formas de se compor com a vida, como assinala Guattari (2008), podem vir a ser, no futuro, a razão de viver de coletividades humanas e de indivíduos que sentem necessidade de uma vida pautada em princípios da ética; “é ela que nos torna capazes de dobrar o fora, de fazer a força afetar a si mesma, enfim, de subjetivar, de criar novas possibilidades de vida, novos

⁵ Ao tema subjetividade maquínica Guattari dedicou uma obra chamada *O inconsciente maquínico: ensaios de esquizoanálise*, publicada em 1979.

modos de existência” (LEVY, 2011, p. 131), diferente das formas de vida pobres que a subjetividade maquínica nos impõe hoje, e esse acontecimento arriscaria dar fim a essa característica marcante do mundo contemporâneo.

Reforço que é na linha do fora que as forças escapam das armadilhas do poder. Como esse fora é o fora do próprio poder, Deleuze (1992) me ajuda a pensar que o poder suscita uma vida que resiste ao próprio poder. Ou seja, a força do lado de fora não para de subverter, de derrubar os diagramas. No entanto, o fora constitui como já apresentado, uma linha mortal. É preciso, pois, torná-la vivível. E isso só será plausível se conseguirmos dobrar a linha do fora, constituindo um dentro, que nada mais é do que o dentro do próprio fora.

A força pertence ao lado de fora, e esta se caracteriza por sua relação com outras forças, pelo seu poder de afetar e de ser afetada. Quando o fora dobra, constituindo seus vincos, temos a “constituição de modos de existência” (DELEUZE, 1992, p. 145). Subjetivar é produzir vincos, é encurvar a força, dobrar o lado de fora.

O sujeito é produto de instâncias coletivas, de multiplicidades. Como processo, a subjetividade é situada no campo da diferença, e não da identidade. Ela também é percorrida como instauração de multiplicidades que se agenciam e produzem realidades, atualizando as virtualidades. Neste sentido, me subjetivo ao vivenciar e alterar as multiplicidades que circulam e compõem a superfície dos corpos *do meu corpo*, superfície de inscrição e registro, de marcação e dobramentos (AXT et al., 2003).

Assim, os docentes que atuam no *campus* Panambi não dependem de seu grau de formação para exercerem a docência, pois o que os potencializa é o desejo pela docência, e ambos podem ser modificados diariamente. Independente do ambiente em que os indivíduos estão inseridos, a própria subjetividade é posta em questão. A subjetividade que está sendo produzida no IF Farroupilha – *campus* Panambi, portanto, tem como base as atitudes, os enunciados, os encontros, os silêncios, os afetos no sucessivo movimento de escuta e ressignificação.

O que continua ...

Esse apanhado de ideias que apresentei nesse texto, teve como desafio principal traçar o percurso de um labirinto de pensamentos sobre os agenciamentos

que constituem o *campus* Panambi com a possibilidade de movimentarem a docência.

Desse modo, não tive interesse em ficar divagando sobre as mazelas da docência, pois outras pesquisas já realizaram tais denúncias, muito menos apresentar práticas em nome da emancipação. O que eu busquei então? Experienciar a docência.

Assim, retomo o objetivo central desta cartografia, que foi problematizar questões que surgem no contexto educacional e perceber quais agenciamentos circulam nesse espaço. Ver-se, dizer-se, afetar-se e inventar-se foram as linhas que utilizei para desenhar tal cartografia. Mapeei os encontros e os narrei em forma de fragmentos, todas as singularidades que estiveram presentes nesses encontros – o João, a Mari, o Antônio, eu e os demais docentes, documentos, situações – produziram agenciamentos coletivos que dissolveram qualquer possibilidade de autoria daquilo que se produziu no encontro. Todos atuaram como produtores dessa experiência que se intensifica a cada encontro, efetuando, coletivamente, um plano comum.

Ainda, busquei defender aqui que a experiência docente só se faz presente no encontro entre singularidades que se colocam abertas umas as outras. É na abertura a esses múltiplos encontros que podemos criar docências em percursos. Isso significa que elas estão presentes à nossa volta, e significa também que podemos inventar possibilidades para que elas possam ser disparadas, ampliadas e multiplicadas.

A docência, considerada por sua capacidade de produzir, seu caráter inoperante e inconfessável, seu processo movente, feito de singularidades quaisquer, faz de sua impermanência e mutabilidade elementos essenciais às subjetividades contemporâneas que desejam outros modos de viver a docência, mais potencializadoras, mais possíveis.

Não se trata aqui da busca de um futuro ‘cor-de-rosa’ para a docência, marcado por uma docência ideal. Trata-se do desejo de experienciar, aqui e agora, todas as possibilidades de se viver e criar a docência, num jogo contínuo, aberto a fluxos múltiplos. Este desejo é sempre o desejo de perseverança no próprio ser e é o desejo de que, diante desse percurso do produzir-se docente, forja ou detecta novas modalidades de resistência, de agenciamento...

Referências

AXT, Margarete et al. Tecnologias digitais na educação: tendências. **Educar Revista**, Edição Especial, p. 237-264, 2003.

BLANCHOT, Maurice. **O espaço literário**. Rio de Janeiro: Rocco, 1987.

DELEUZE, Gilles. **O abecedário de Gilles Deleuze**. Realização de Pierre- André Boutang, produzido pelas Éditions Montparnasse, Paris. No Brasil, foi divulgado pela TV Escola, Ministério da Educação. Tradução e Legendas: Raccord [com modificações]. A série de entrevistas, feita por Claire Parnet, foi filmada nos anos 1988-1989.

_____. **Conversações**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

_____. **Foucault**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

_____. **Diferença e repetição**. Trad. Luiz Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2009b.

_____. **Lógica do sentido**. 4. ed. 2. reimpr. São Paulo: Perspectiva, 2011.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995a. v. 1.

_____. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995b. v. 2.

_____. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996, v. 3.

_____. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1997a, v. 4.

DELEUZE; PARNET, Claire. **Diálogos**. São Paulo: Escuta, 1998.

GUATTARI, Félix. Subjetividade e história. In: GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Cartografias do desejo**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 33-148.

_____. **Psicanálise e transversalidade: ensaios de análise institucional**. São Paulo: Ideias & Letras, 2004.

GUATTARI; ROLNIK, Suely. **Micropolítica: cartografias do desejo**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

KASTRUP, Virgínia; BARROS, Regina Benevides de. Movimentos-funções do dispositivo na prática da cartografia. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia;

ESCÓSSIA, Liliana (Org.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa, intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 76-91.

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

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. A cartografia como método de pesquisa intervenção. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana (Org.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa, intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 17-31.

POZZANA DE BARROS, Laura; KASTRUP, Virgínia. Cartografar é acompanhar processos. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana (Org.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa, intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 52-75.

PRECIOSA, Rosane. **Rumores discretos da subjetividade**: sujeitos e escrita em processo. Porto Alegre: Sulina; Ed. da UFRGS, 2010.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. Porto Alegre: Sulina; Ed. da UFRGS, 2011.

ZOURABICHVILI, François. **O vocabulário de Deleuze**. Trad. de André Telles. Rio de Janeiro: IFCH – Unicamp, 2004.