

## ENSINO ‘PRA QUE TE QUERO’?<sup>1</sup>

### Práticas desejanter, amorosas e autopoieticas no ensino da Comunicação

Maria Luiza Cardinale Baptista<sup>2</sup>

#### Resumo

O artigo traz uma reflexão sobre a possibilidade de desenvolvimento de práticas desejanter, amorosas e autopoieticas no ensino da Comunicação, como dispositivos de agenciamento da mobilização do sujeito para a aprendizagem. Apresenta o relato de algumas experiências desenvolvidas na relação de ensino-aprendizagem em Comunicação, ao longo de mais de 20 anos de docência. Parte da tentativa de enfrentar o que a autora tem chamado de ‘os acorrentados da Universidade’, sujeitos capturados pelo automatismo na Academia, sem que tenham claro o que fazem ali, por que, efetivamente, optaram pelo estudo em nível superior, qual o rumo dos seus investimentos desejanter. A proposição de práticas de oficinas ‘malucas’, que desacomodem os estudantes de rotinas viciadas, nas dinâmicas interacionais das relações entre os sujeitos do ambiente de ensino, sinaliza possibilidades de agenciamento da potência do ‘inédito-viável’, de que algo novo se produza e ajude a fazer sentido o processo de Educação em Comunicação.

**Palavras-chave:** ensino, aprendizagem, desejo, amorosidade, autopoiese, comunicação.

#### Desengasgos preliminares

Saindo do bar, jovens riem soltos e tagarelam, gesticulando. Acabaram de se reencontrar e passaram um tempo compartilhando histórias vividas no período das férias. Eles caminham devagar, meio a contragosto. Vez por outra, um pára, olha para o bar, volta chamar um amigo que empacou no meio do caminho e, assim, titubeantes, eles dão sinais de que não têm certeza se vão para onde têm que ir. Os passos são lentos, eles demonstram traços típicos do que venho chamando de ‘os acorrentados da Universidade’, sujeitos que não têm claro porque escolheram frequentar a Academia. Eu fico me questionando: “em busca do que estão ali? Qual o projeto de vida que eles têm? O que faz com que invistam tempo, dinheiro, afeto, paciência, emoção (independentemente do tipo de emoção), nessa presença quase que ‘compulsória’, automatizada, nos centros acadêmicos universitários?”

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado no GP Comunicação e Educação, XII Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do XXXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

<sup>2</sup> Professora da Universidade de Caxias do Sul (UCS) e Diretora da Pazza Comunicazione, email:malu@pazza.com.br

Parece que ‘a pergunta que não quer calar’, para esses estudantes, é: “Ensino, pra que te quero?”.

Ao longo de mais de 20 anos de docência, eu aprendi muito com os alunos, me encantei, ampliei meus saberes em Comunicação, mas, mais que isso, aprendi a refazer as perguntas, a me surpreender, a ‘in-esperar’, a me surpreender com ‘o novo’, com a novidade que eles sempre foram trazendo, ajudando que eu me reinventasse. Quem me conhece sabe bem que minha paixão pelos alunos tem sido um dos meus sustentos existenciais. Por isso mesmo, me preocupa muito o desalento, o desencanto, o desânimo que, muitas vezes, percebo nos olhos, falas e atitudes, de alguns deles. Sinto que não é algo comigo ou com eles, nada específico, mas algo maior, algo de uma ‘ambiência’ existencial que parece não acionar os dispositivos de desejos. Um dos autores com quem eu trabalho, como referencial teórico, Félix Guattari (In GUATTARI; ROLNIK, 1986), ensina sobre a sofisticação do capitalismo mundial integrado, nos processos de subjetivação e na internalização de maquinismos abstratos que passam a constituir o sujeito. Essas ideias foram desenvolvidas, mais detidamente, em outros textos (BAPTISTA, 2000a; 2000b; 2010). Retomo, aqui, no entanto, o fato de que um dos problemas é uma espécie de trava no desejo, no acionamento de dispositivos internos que põem o sujeito em busca de reinvenção de si mesmo, em busca de prazer.

Mais preocupante ainda é o fato de que o fenômeno parece não ser localizado. Quer dizer, não é um problema dos alunos com os quais convivo; não é uma marca de jovens brasileiros do Sul do Brasil. Ao longo dos últimos anos, em viagens nacionais e internacionais, venho observando e conversando com jovens estudantes, sobre suas aspirações, seus projetos de vida, e, para minha surpresa, em alguns momentos – dado o meu vínculo com o estudo, com os processos de ensino-aprendizagem – suas falas lembram uma expressão italiana, que é atribuída aos jovens, em particular: “menefreguismo”, que deriva, por sua vez, de outra expressão: “A me, no me frega niente!” (A mim, não importa nada). Algumas outras lembranças me ‘atravessam’. Por exemplo, uma música do Grupo Rumo, com letra do doutor em Linguística, Luiz Tatit (2010), dizia:

Muita buzina, trânsito na estrada  
Um verdadeiro carnaval  
Carnaval de automóveis, semáforos, de fábricas  
Já sei!  
E me veio a idéia na hora  
Pedi para o meu filho  
Tentar convencer o meu amor

Pelo menos tentar, não é  
**Porque não fundamos São Paulo, sugeri**  
**E meu amor, mais que depressa: tanto faz.**

Ainda na trilha de lembranças musicais, a clássica composição intitulada Sinal Fechado (BUARQUE DE HOLLANDA, 2010) dá a dimensão do quanto o cotidiano do ‘mundo das cidades’, do projeto capitalístico de busca desenfreada pelo ‘progresso’ individual, pelo acionamento da busca da busca da busca da busca... tem levado o sujeito para ‘perder-se muito mais do que encontrar-se’ e ao esgotamento das relações. Desse modo, os sujeitos vão se perdendo nas esquinas, nos semáforos, não por falta de vontade, mas por falta de condições ambientais, de ‘permissão do cotidiano’. A música diz:

- Olá! Como vai?
- Eu vou indo. E você, tudo bem?
- Tudo bem! Eu vou indo, correndo pegar meu lugar no futuro... E você?
- Tudo bem! Eu vou indo, em busca de um sono tranqüilo...Quem sabe?
- Quanto tempo!
- Pois é, quanto tempo!
- Me perdoe a pressa - é a alma dos nossos negócios!
- Qual, não tem de quê! Eu também só ando a cem!
- Quando é que você telefona? Precisamos nos ver por aí!
- Pra semana, prometo, talvez nos vejamos...Quem sabe?
- Quanto tempo!
- Pois é...quanto tempo!
- Tanta coisa que eu tinha a dizer, mas eu sumi na poeira das ruas...
- Eu também tenho algo a dizer, mas me foge à lembrança!
- Por favor, telefone - Eu preciso beber alguma coisa, rapidamente...
- Pra semana...
- O sinal...
- Eu procuro você...
- Vai abrir, vai abrir...
- Eu prometo, não esqueço, não esqueço...
- Por favor, não esqueça, não esqueça...
- Adeus!
- Adeus!
- Adeus!

Há outras trilhas da memória que se entrecruzam, mas me limito as essas, pela sua significação. Fico pensando nos jovens estudantes de Comunicação, com quem tenho um vínculo maior, como educadora, e no quanto os vejo desejosos de “pegar seu lugar no futuro”, ao mesmo tempo em que, muitas vezes, não sinto que eles saibam como fazer isso e, pior, como a educação, o conhecimento, os processos de ensino aprendizagem podem contribuir não só para esse objetivo, mas para a constituição de um território existencial alegre, recompensador, no presente. Mais uma cena, eu disse que ia parar com as memórias,

mas essa é inevitável: no bar da Universidade, encontro um aluno com ar contemplativo e triste. Perguntei o que estava acontecendo e ele respondeu, sem titubear: “Sabe, Malu, é que eu gostaria de ser famoso e não vejo como, não sinto que tenho chance de ser famoso”. Eu resolvi, então, indagá-lo sobre o óbvio, ou seja, perguntei se ele sentia que estava fazendo alguma coisa, em direção ao seu sonho ‘de ser famoso’. Ele respondeu que não, que nunca tinha pensado nisso... só pensava mesmo em ser famoso. Sonho sem projeto, não chega a ser desejo. É apenas ilusão de vivência e de investimento de afeto.

Tenho trabalhado com o conceito do que venho chamando de Economia dos Desejos e da Felicidade, em uma associação entre saberes da Economia, da Psicologia e da Comunicação, já apresentada em alguns artigos (BAPTISTA, 2010a, 2010b). Então, questiono: onde esses jovens estão investindo seus desejos para a construção da felicidade? No que nos diz respeito diretamente e é o foco da abordagem deste texto: como o ensino pode auxiliá-los, no sentido de construir investimentos que, por si só, já sejam alegres e mobilizadores dos afetos e constituam, assim, uma compensação ‘no processo’, por acionar dispositivos autopoieticos<sup>3</sup>, de autoprodução, de reinvenção do próprio sujeito?

Em minhas aulas, de saída, numa espécie de ‘pacto da relação’, eu tenho dito que uma das minhas grandes preocupações, como educadora, é que nossos encontros ‘façam sentido’ para eles, que possamos viver, juntos, processos intensos de produção de conhecimento que nos ajudem a nos reinventar como profissionais e como seres humanos – cada vez mais ‘humanos’. Encontros alegres, na concepção de Spinoza<sup>4</sup>. Este é o ponto de partida também deste texto. Trago, para partilhar, alguns conceitos e algumas experiências. Desejo que também ‘façam sentido’ para você, leitor. E, por falar nisso, desejo é o primeiro conceito... vamos ‘desejar’...’desde já’.

### **Desejo e ensino: entre a falta e a potência**

O conceito de desejo é uma preciosidade, assim como a própria dimensão dos desejos nas nossas vidas. Da matriz etimológica temos a ideia de movimento de constelações<sup>5</sup>. Quer dizer, algo que tenha uma intensidade tal, dentro do sujeito, que seja

<sup>3</sup> O termo está sendo utilizado aqui no sentido de Humberto Maturana (1998) e vai ser discutido mais adiante.

<sup>4</sup> Remeto o leitor, aqui, a um texto muito significativo, de uma dissertação de mestrado defendida na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), de Lígia Hecker Ferreira, para a qual dei supervisão técnica ao processo de escrita. O título é emblemático: O Mal-Estar na Escola. (FERREIRA, 1998).

<sup>5</sup> Este conceito foi trabalhado na minha dissertação de mestrado, feita na ECA/USP, quando estudei o envolvimento do metalúrgico de Porto Alegre com a telenovela e a Comunicação do Sindicato, com base nos desejos e espelhos. Está publicada em livro (BAPTISTA, 1996).

capaz de movimentar estrelas. Isso é, por si só, um espetáculo. Há algum tempo, fiz a distinção entre duas perspectivas que encontrei, na Psicologia, para a abordagem do desejo: a de Jacques Lacan, numa visão psicanalítica, e a de Félix Guattari, segundo os pressupostos teóricos da Esquizoanálise (BAPTISTA, 1996; GUATTARI; ROLNIK, 1986; LACAN, 1990; 1988; 1988).

Lacan apresenta o desejo como resultante da ‘falta’, da dimensão de falta a que é ‘condenado’ o ser humano, pelas características inerentes a sua existência. O sujeito, para Lacan, é alguém sempre barrado, que precisa lidar o tempo todo com a falta que, na prática, é arcaica, a falta da ‘mãe’, da vivência de plenitude da situação intrauterina. Por sentir a falta, segundo Lacan, o sujeito deseja. A falta primeira da “Coisa Mãe”<sup>6</sup> instaura uma espécie de lógica, a partir da qual, por constatar a falta é que o sujeito se mobilizaria para o acionamento do desejo. E essa falta, na verdade, nunca é preenchida, porque é existencial, porque é da própria constituição do sujeito como alguém individuado, separado da Coisa Mãe. Em outras palavras, nunca se supre, porque não há como ‘voltar para o ventre da (Coisa) Mãe’. Paciência... não se realiza plenamente porque é ideal, não real, mas, por isso, mesmo, segundo a lógica lacaniana, o sujeito segue d e s e j a n d o, ou seja, segue tentando. É o que expressa, claramente, o poema de Vicente de Carvalho (2010), sobre a Felicidade:

Essa felicidade que supomos,  
Árvore milagrosa, que sonhamos  
Toda arreada de dourados pomos,  
Existe, sim: mas nós não a alcançamos  
Porque está sempre apenas onde a pomos  
E nunca a pomos onde nós estamos.

Os ensinamentos de Lacan são muito importantes, sem dúvida, mas, no que diz respeito ao desejo, prefiro a visão de Guattari (1992). Ele não nega a existência da dimensão da falta ou do inconsciente psicanalítico, mas ensina que o acionamento do desejo não se dá, necessariamente, pela falta. Não é a falta que agencia o desejo, mas a potência do devir. Com Guattari, aprendi que se o sujeito entende o que falta, o que não tem, se constata isso, pode se mobilizar ou não. Em alguns casos, o sujeito apenas ‘cristaliza a impotência’, acredita na falta como uma sentença existencial e se gruda nela, fazendo de sua ação algo limitado ao entristecimento, ao lamento, à reclamação, à revolta, mas não direcionando os

---

<sup>6</sup> O termo está sendo utilizado aqui como conceito, fundamentado diretamente na teoria lacaniana. A Coisa Mãe, para Lacan, é o ‘lugar da Mãe’, não é a mãe física, mas o que ela representa, no atendimento das necessidades básicas da criança. (LACAN, 1990; 1988; 1988)

fluxos de investimento para o que deve ser feito, ou seja, para a superação da falta. Entendi, também com Maria Rita Kehl (1990) e outros autores, que, para que exista desejo, é preciso existir confiança no devir, ou seja, o sujeito tem que acreditar na possibilidade de realização dos desejos, tem que se ver potente, tem que acreditar na potência de concretização do prazer. Percebam que a lógica é também econômica. Em um determinado momento, eu escrevi.

Para tudo, na vida, é preciso CONFIANÇA. Este é um dos princípios básicos da Economia. Quando se pensa em mercado, se não há a confiança dos sujeitos econômicos, o mercado entra em crise. Diante da sensação de risco, os sujeitos deixam de investir, recuam, preferem guardar suas economias, reter o impulso de consumo e investimento. Desse modo, as relações de troca travam, o que também vai repercutir na geração de novos produtos, na continuidade dos processos de produção. É prejuízo certo e geral. (BAPTISTA, 2010c)

Em outras palavras, isso está expresso na citação a seguir, de Maria Rita Kehl, em que ela contextualiza as condições necessárias para a existência do desejo.

A alegria de desejar depende de uma certa dose de confiança no real, uma certa quantidade de experiências de gratificação que permitam esperar que esse lugar externo ao psiquismo para onde se espraia a ‘fome do mundo’ seja um lugar de onde possa vir alguma espécie de prazer e alguma espécie de confirmação, de aplacamento, pelo menos temporário, de minhas indagações. (KEHL, 1990, p. 366-367)

Bem, o que isso tem a ver com a Educação e com o Ensino de Comunicação. Muito. Como disse, percebo que o que está em jogo é uma espécie de trava no desejo. E como isso pode ser alterado? Com o acionamento desejanter, com o desenvolvimento de práticas desejanter, que dependem, diretamente, da confiança dos sujeitos envolvidos no processo. Confiança de que o investimento possa resultar um retorno de prazer, de reconhecimento pela produção, de inserção em um mundo, em que esse ‘eu’ não seja destruído e, mais que isso, porque potente, porque capaz, possa ser amado e aceito<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> Na minha pesquisa para a tese de doutoramento, desenvolvida na ECA/USP, investiguei processos de escrita do jovem adulto, como expressão da subjetividade e da relação com os meios de comunicação. Preocupe-me em tentar entender o que trava o texto do jovem e, para isso, fui verificar, entre muitos aspectos, seus medos e desejos. O resultado é interessante: os principais medos combinam com os principais desejos. O jovem pesquisado tem medo de morrer, de ficar sozinho no mundo e de não obter sucesso no mercado. Seus desejos são: ser amado, conseguir um bom emprego, ter realização profissional e que nada de mal aconteça com as pessoas que gosta (que elas não morram e, portanto, não os deixem sozinhos).

Para o desenvolvimento e produção conjunta dessas práticas, contudo, é preciso que repensemos o contraponto falta-potência, no cotidiano da Educação. Entendo que, ao longo da história da Educação, foi se cristalizando um paradigma, a partir do qual a lógica tem sido evidenciar ‘a falta’, aos não por acaso denominados ‘alunos’ (etimologicamente, “sem luz”, a-luno, meu Deus, isso é horrível!). No cotidiano, muitos professores, geralmente com o intuito de ajudar, de orientar para a vida, limitam-se a evidenciar, constantemente, ‘o que faltou’, ‘o que falta’, o quando os alunos não sabem.

A restrição do vínculo, pela falta, é importante salientar, é algo que não agencia o desejo. Às vezes, o aluno se esforça muito para uma produção, investe tempo, capital cognitivo, emoção, dinheiro e, depois, entrega sua produção ao professor. Este, orientado internamente pela lógica da falta, devolve o ‘trabalho’ para o aluno, apenas com observações da falta, do que faltou. Quero crer – porque sou otimista – que a intenção do professor é sempre ajudar, demonstrar o que falta, para que o estudante possa melhorar. Essa lógica parece boa, mas, se a pessoa faz o seu máximo e nada de bom é salientado, ela pode sentir a falta como sentença de impotência e não como mola propulsora para uma produção melhor.

Nesse sentido, a pista, para agenciamento do desejo, é que possamos produzir, com os estudantes, avaliações conjuntas do processo e das finalizações e que, nessas avaliações, sejam salientadas, em primeiro plano, as potências de suas produções e não as faltas, as carências. Então, a lógica é: como o que você produziu pode vir a ser melhor e não o que falta e está errado no que você fez. A inversão parece pequena, mas faz toda a diferença. Todo sujeito que investe, independente do que está sendo investido, espera retorno ao seu investimento. Se esse retorno surge, ele adquire confiança para continuar investindo. Na Educação desejante, não é diferente. Se o estudante produz algo, deseja, mobiliza constelações dentro de si mesmo e espera o retorno dessa movimentação. À medida que recebe pistas sobre como pode continuar... ele continua produzindo, avança, se arrisca... produz cada vez mais e com mais qualidade. Se o retorno for castrador, for apenas para salientar o que ‘não foi feito’, o sujeito pode vir a paralisar ou a se negar a continuar a produção. O sujeito - o desejo - trava. Não é isso que queremos.

## **Educação e Amorosidade**

Além disso, a Educação, infelizmente, também é marcada pelas idiossincrasias de uma sociedade perversa, em que as hierarquizações e o estabelecimento de lugares de poder foram desenvolvidos segundo o pressuposto da competição. Esses são os pressupostos do Capitalismo Mundial Integrado, do qual nos fala, entre outros autores, Félix Guattari (1986). Maturana (1998) também contribui para que possamos compreender os limites dessa lógica. Ele ensina que não há competição saudável, pois a competição é produzida a partir da emoção direcionada ao desejo de destruição do Outro. Então, na busca de territorialidades de poder, sujeitos vão cristalizando ‘lugares de força’, contra os outros.

Assim, evidenciar a falta do outro, do aluno, do colega, passa a ser a ‘palavra de ordem’, que tenderia – supostamente – a garantir o lugar de poder. Além de não agenciar o desejo, essa orientação vai contra a dimensão de amorosidade que venho defendendo, também a partir da noção de amor de Maturana e outros autores (BAPTISTA, 2004)

Maturana (1998, p. 25) afirma que o “[...] amor é o reconhecimento do outro como legítimo outro na convivência”. Ora, se o outro é legítimo outro, o princípio ético, de respeito às condições de cada sujeito envolvido tem que ser o platô existencial das relações, na vida, e, claro, também nos processos educacionais. A Comunicação, em especial, precisa partir desse pressuposto, já que as relações se produzem em função de coordenações de relações, que se estabelecem no entrelaçamento de sujeitos. Então, a combinação entre Educação, Comunicação e Amorosidade é algo que precisa ser óbvio, inquestionável, de laços fortes, porque inerentes à própria existência a cada um desses processos. Nenhum dos três se estabelece sem o outro.

Outra coisa: quando o sujeito se vê ‘respeitado’ como legítimo no processo de educação, comunicação, relação, ele se potencializa. Cria-se o que Vigostsky (1993) chamou de ‘zona de desenvolvimento proximal’. O teórico se referia às condições criadas nas relações de aprendizagem com as crianças pequenas, a partir da ação de professores, de educadores, mas eu entendo que o conceito é ‘ímpar’, para ajudar a pensar que, dependendo do que se faça, das condições que se estabeleçam nas relações, vão ou não existir zonas de desenvolvimento proximal, ou seja, condições favoráveis ao desenvolvimento do conhecimento, ao surgimento do que Freire (2005) chamou de ‘inédito-viável’, para esse novo que surge nas relações, nas ‘com-versas’ entre os sujeitos.

É fácil compreender isso, quando nos lembramos de professores e grupos de aula, de momentos em que as relações estabelecidas geraram – ou não – desejo e movimento na produção. Cito, aqui, uma experiência pessoal, com um professor no Curso de Jornalismo

da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Aníbal Bendatti, um argentino ser humano maravilhoso, tido como pioneiro do jornalismo gráfico no Rio Grande do Sul, infelizmente já falecido. Estudante de jornalismo na UFRGS, mais afeita à escrita, eu me debatia, com dificuldade de aprender diagramação. Bendatti, no entanto, era apaixonado pelo que ensinava – isso sempre faz muita diferença – tinha um jeito paciente e sereno, olhar cúmplice e firme, não aceitava a informação de que a aquilo pra mim ‘era grego’, era muito difícil. Eu me lembro, ainda hoje – e olha que faz muito tempo – da sensação de alegria, ao ver minha primeira página diagramada... Tenho claro que muito do conhecimento que tenho sobre produção gráfica, diagramação, leiaute de materiais impressos... sobre imagem como texto, é resultado do que foi semeado em mim por Bendatti, pelo professor que, na relação com a estudante, ajudou que eu acreditasse, e não se limitou a acreditar na falta, na não habilidade, na não competência para a diagramação.

Assim, entendo que aluno e cada professor precisa ser valorizado, a partir de suas características, bem como deve ter agenciada a potência de superação de dificuldades, ao mesmo tempo em que esse sujeito precisa de reconhecimento, de legitimidade para seus saberes e, lógico, não saberes. Sentir-se pertencendo ao grupo, reconhecido pelos seus traços, valorizado como existência de saber partilhado. Tudo isso potencializa estudantes e educadores, agenciando processos mais produtivos porque mobilizadores de vida desejante a amorosa.

### **A dimensão autopoietica**

Outro conceito especial, para mim, não só para a temática em questão neste artigo, mas para a vida, é o de autopoiese. O termo autopoiese é um neologismo que nos remete à idéia de autoprodução. O dicionário apresenta poiese-poese do seguinte modo: “[...] *el. Comp. Pospositivo, do gr. Poíesis, eos, ‘criação, fabricação, confecção; obra poética, poema, poesia’*” (HOUAISS, 2001, p. 2246). Assim, quando pensamos em autopoiese, devemos nos remeter a uma espécie de motor interno ao sistema, que faz com que ele esteja em processo de produção. A palavra foi cunhada por Maturana, na tentativa de responder, em suas investigações, à pergunta: “*O que é que começa quando começam os seres vivos sobre a terra, e que tem se conservado desde então?*” (MATURANA; VARELA, 1997, p.11). Observe-se, então, que está em jogo o processo de produção de vida, quando relacionamos o termo ao ser humano. Processo de criação, de autocriação.

A expressão conceitual de Maturana é o ponto de partida, mas entendo que a compreensão que sinalizo, aqui, surge do entrecruzamento com vários outros autores, além da minha própria experiência, como educadora. Freire (2005), por exemplo, fala da autonomia a ser construída, na relação de aprendizagem e aprofunda a dimensão social e política da necessidade de desencadeamento desse processo.

[...] sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo. Daí que seja essencialmente tarefa de sujeitos e que não possa verificar-se na relação de dominação. Nessa, o que há é patologia de amor: sadismo em quem domina; masoquismo nos dominados. Amor, não. Porque é um ato de coragem, nunca de medo, o amor é compromisso com os homens. Onde quer que estejam estes, oprimidos, o ato de amor está em comprometer-se com sua causa. A causa da libertação. Mas, este compromisso, porque é amoroso, é dialógico. (FREIRE, 2005, p.92)

A experiência vivida nos Círculos de Cultura, por esse autor, na década de 1960, reforça suas concepções de horizontalidade da Educação, no sentido de que o processo de ensino-aprendizagem se produz em rodas de diálogo, em ‘rodas de amizade’, como eu tenho chamando, em que os sujeitos são todos sujeitos do processo e convidados a reinventarem-se, o que, em outras palavras, as de Maturana, significa viver processos autopoieticos.

Como nas rodas de diálogo, o princípio de que, na relação, os sujeitos produzem conhecimento e se reinventam, me parece fundamental, para o desencadeamento de processos mais produtivos e prazerosos, no ensino-aprendizagem. Essa metodologia está de acordo, também, com a Teoria de Integração Relacional, do psiquiatra e educador Içami Tiba (2006), cujo ensinamento principal é que de quanto melhor for a integração relacional maior será o desejo de aprender o que não se sabe, o que, por sua vez, concorda com o pensamento de Vigostsky, sobre a zona de desenvolvimento proximal. Em tese, é tão lógica a teoria que chega a beirar o óbvio, mas, na prática, sua operacionalização não é tão simples, principalmente considerando a tradição da Educação, a constituição dos diferentes territórios e a lógica de poder instaurada, na relação professor-aluno. Eu tenho dito que, enquanto não desfizemos o abismo que, às vezes, se instaura entre professor e aluno, enquanto não investirmos em cada sujeito do processo e, principalmente, no estabelecimento de relações de amorosidade, de afeto e ética, não haverá transformação no ‘castelo’ do conhecimento, a escola.

É interessante pensar... nesse sentido que o desafio é reinventar os próprios territórios subjetivos de produção de conhecimento. Esses ‘lugares’ de produção de saber podem, sim, contribuir (ou não) para a efetivação de relações prazerosas, autopoéticas, de amorosidade no ensino.

### **Práticas desejanter e de amorosidade no ensino**

A partir deste ponto, inicio o relato de práticas desejanter e de amorosidade no ensino, ao longo dos mais de 20 anos de docência. Para o relato, optei por apresentar as seguintes pistas: Oficinas de Práticas Comunicacionais e Faz História quem tem História. Depois, menciono experiências também consolidadas na prática de ensino-aprendizagem - Paixão-Pesquisa, o encontro com o fantasma Camarada; Encontros Caóticos da Comunicação; e Oficinas Malucas.

Obviamente, convém salientar, é com humildade que faço isso, pelo desejo de compartilhar experiências, de inscrever processos que foram vivenciados. Acredito que, se representaram oportunidades lindas de partilha de processos de ensino-aprendizagem, isso não se deve a mim, unicamente, mas principalmente ao conjunto de sujeitos estudantes. Uma vez desafiados a processos autopoéticos, desejanter e de amorosidade na Educação em Comunicação, me encantaram com suas produções, me surpreenderam com suas capacidades, me emocionaram pela qualidade e viço de suas ‘invenções inscricionais’.

No início de 1995, assumi a coordenação do Curso de Comunicação Social da Universidade Luterana do Brasil, em Canoas, Rio Grande do Sul. O curso estava ainda na sua fase inicial, ainda nem tinha sido reconhecido pelo MEC. Eu já trabalhava na Universidade desde 1992. Em seguida, assumi a direção do Telecentro, a central de estúdios de Fotografia, Rádio e Televisão. Com as duas coordenações e tendo o desafio de mobilizar os alunos para a aprendizagem, aumentar o vínculo com a faculdade, com o processo todo, decidi criar um conjunto de oficinas de práticas comunicacionais que pudessem mobilizar os afetos dos alunos e oferecer diferenciais para o curso. Assim, com o apoio de um grupo de professores mais ligados à coordenação, foram criadas as seguintes oficinas: Oficina de TV, que produzia programas veiculados no circuito interno de tv da Universidade; Oficina de Rádio, cuja produção era veiculada na antiga Rádio Felusp; Oficina de Fotografia, com produção de materiais que eram utilizados nos veículos impressos do curso; Oficina de Reportagem, que funcionava na Agência de Comunicação do Curso que passou a funcionar

também à tarde; Oficina de Textos Explode Coração, para mobilizar os alunos para a escrita, a partir de uma metodologia que desenvolvi.

Na época, as oficinas eram oferecidas gratuitamente, no turno da tarde – o curso tinha turmas de manhã e à noite. Significavam o aproveitamento de um horário ocioso dos estúdios, embora, em um primeiro momento, representassem um aumento de custos para a Universidade. O resultado, no entanto, foi que as oficinas encantaram os alunos, a inscrição foi maciça, tentávamos atender ao máximo possível de alunos, mas nem sempre era possível acomodar todo mundo. Recebíamos contatos de alunos de outras universidades, que queriam frequentar as atividades, porque corria, entre os jovens, a informação que as práticas pedagógicas desenvolvidas eram prazerosas, extremamente alegres e representavam oportunidades de o aluno aprender ‘fazendo’. A cada semestre, o número de alunos passou a aumentar consideravelmente, não só nas oficinas, mas no curso, em geral. A demanda no vestibular aumentava, assim como a permanência dos alunos na Universidade – um problema diagnosticado, quando do meu ingresso na coordenação era o alto índice de evasão, para outros cursos, em Porto Alegre e São Leopoldo, já mais tradicionais e reconhecidos.

As oficinas garantiram um excelente vínculo dos alunos com o curso, extrapolando o seu território e criando um ambiente educacional favorável, de fortes laços de amizade, de sentimento de equipes de trabalho, de comprometimento mútuo, de desejo de produção e produção diferenciada. Um detalhe interessante é que, apesar de enaltecer a prática, pelo cuidado empreendido no trabalho, as oficinas começaram a evidenciar, para o aluno que ninguém consegue fazer um trabalho de qualidade em comunicação, se não tiver conteúdo, se não tiver reflexão e estruturação de pensamento, planejamento. Então, o que parecia uma ode à prática, começou a ensinar os alunos a necessidade de buscar teoria. Um exemplo: um grupo de alunos tinha que produzir um programa musical, cuja temática era Tropicália. Diante da tarefa, que eles mesmos tinham proposto, se deram conta que precisariam buscar os conteúdos de uma disciplina que, na época, no currículo, se chamava “Cultura Brasileira”. Entenderam que aquele conteúdo, que parecia inútil, ajudava a construir um substrato de conhecimento sobre o desenvolvimento cultural do país, que tornava possível pensar melhor e produzir um programa sobre um acontecimento musical que eles também admiravam. Então, em função do seu desejo/necessidade de produzir um programa, eles voltaram ao conteúdo, procuraram a professora e retomaram a leitura de textos que, quando tinham sido oferecidos, tinham sido recebidos de narizes torcidos e com o célebre

questionamento: “Pra que eu quero saber isso? Onde vou utilizar?”. Fica claro, aqui, que uma das pistas é associar, às disciplinas teóricas<sup>8</sup>, desafios de práticas de produção, mesmo que simples, mesmo que em situações de simulação... isso aciona nos sujeitos e necessidade de busca e, claro, a percepção de que ninguém produz comunicação sem informação de qualidade.

### **Platô de encerramento deste texto – Outras pistas...**

Um texto como este não se conclui, evidentemente. Mais do que outros, sinto que ele está em aberto, porque traz relato de processos sempre em mutação. Experiências vividas e compartilhadas que, associadas a pressupostos teóricos, proporcionam pistas e desejo para continuar, para aprimorar, para investir mais e mais em processos de ensino-aprendizagem. Há outras pistas, muitas, caminhos já trilhados.

Deixo aqui, como indicação, também, a perspectiva Paixão-Pesquisa, com a qual venho estimulando estudantes a se envolverem intensamente com a produção de pesquisas em Comunicação. O trabalho com essa perspectiva e com a cartografia de saberes tem, inclusive, me aproximado de outras áreas, como educadora, e possibilitado levar, para o ensino de outras áreas, a dimensão da ‘paixão’, no acionamento de mobilizações para a produção científica. Alguns textos estão indicados na bibliografia deste artigo, mas recomendo, em especial o Emoção e Subjetividade na Paixão-Pesquisa e Paixão-Pesquisa e o Encontro com o Fantasminha Camarada, bem como Complexidade Inscricional e Comunicação-Trama, este último mais recente.

Outra pista é resultado da experiência com o que chamei de os Encontros Caóticos da Comunicação, relacionados à Usina de Saberes em Comunicação, cuja cartografia bibliográfica está disponível no site [www.pazza.com.br](http://www.pazza.com.br), com mais de 2.200 títulos de livros que podem ser consultados para pesquisa em Comunicação. O detalhamento da experiência está apresentado em artigo, intitulado Encontros Caóticos e a Usina de Saberes em Comunicação: A vivência de novos processos de comunicar e aprender (BAPTISTA, 2005).

Por fim, menciono o trabalho com Comunicação e Psicologia, que, durante mais de 20 anos, vem me ajudando a aprimorar práticas pedagógicas para o ensino dessas temáticas. A experiência também tem se mostrado encantadora e está descrita, parcialmente, em texto

---

<sup>8</sup> Em outro texto, eu desenvolvi aspectos semelhantes, ressaltando a importância de trabalhar as disciplinas teóricas como um campo de acionamento de desejos. O título do artigo é: “Disciplinas Teóricas: de Entulho de Currículo a Campo do Desejo e Autoipse”, o que já ilustra a preocupação e a discussão realizada. (BAPTISTA, 2003).

intitulado *Oficinas Malucas: a Intensidade Autopoietica e Afetiva. Relato de Experiência de Práticas Pedagógicas no Ensino de Comunicação.*

Fica aqui o convite, então, para a interlocução e a constituição de novas ‘rodas de amizade’, para discutir as temáticas. Percebo que, a partir dessas práticas, fundadas nas concepções teóricas do desejo, da amorosidade e da autopoiese, o sujeito da Comunicação, de fato, se prepara para a Comunicação Amorosa, a partir de encontros alegres. Isso tem sido um dos meus ‘sustentos existenciais’, certamente. Agradeço muito aos estudantes e colegas que têm compartilhado comigo essas experiências.

### Referências bibliográficas

BAPTISTA, M. L. C. Economia do Desejo e da Felicidade em narrativas televisivas Contemporâneas. **Revista Conexão – Comunicação e Cultura**. v. 9, n. 18, Caxias do Sul - RS: UCS, jul./dez. 2010. Disponível em: <http://www.ucs.br/portais/cecc/menu/4263/>. Acesso em: 01 jan. 2010a.

\_\_\_\_\_. “Brasil, Mostra a sua Cara!”: Vale Tudo na Telenovela. In: **III Encontro ULEPICC-BR. GT3 – Indústrias Midiáticas**. Aracajú- SE, 2010. Disponível em: <http://www.eptic.com.br/terceiroulepiccbrasil/resumospdf/GT3.pdf>. Acesso em: 01 jan. 2010b.

\_\_\_\_\_. **Lição de Economia da Felicidade 1**. Disponível em: <http://malucardinalebaptista.blogspot.com/2010/11/licao-de-economia-da-felicidade-1.html>. Acesso em: 28 nov. 2010c.

\_\_\_\_\_. Complexidade Inscricional e Comunicação-Trama. In: **Ciro Marcondes Filho. (Org.). Transporizações: Materias do Seminário "10 Anos de FiloCom e a Nova Teoria da Comunicação"**. São Paulo - SP: Escola de Comunicação e Artes/USP, 2010, p. 321-337.

\_\_\_\_\_. **Jornalismo: Emoção pra Valer! Psicocomunicação no Ensino de Jornalistas mais Humanos**. In: **XI ENCONTRO NACIONAL DE PROFESSORES DE JORNALISMO, 2008**, São Paulo. Fórum Nacional de Professores de Jornalismo (FNPJ), 2008.

\_\_\_\_\_. Encontros Caóticos e a Usina de Saberes em Comunicação: A vivência de novos processos de comunicar e aprender. **Revista Acadêmica do Grupo Comunicacional de São Bernardo**. São Bernardo – SP. a. 2, n. 3, jan.-jun. 2005.

BAPTISTA, M. L. C. Comunicação Amorosidade e Autopoiese.. In: **XXVII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação/NP - Teorias da Comunicação - Da Epistemologia (Mesa Redonda)**. Participação como Apresentadora e Expositora, 2004, Porto Alegre, 2004.

\_\_\_\_\_. Disciplinas Teóricas: de Entulho de Currículo a Campo do Desejo e Autopoiese. In: **FÓRUM NACIONAL DE PROFESSORES DE JORNALISMO**. 6. 2003, Natal – RN. **Anais...** Natal – RN: 2003. Disponível em: [http://www.fnpj.org.br/antigo/grupos\\_trabalho/projetos\\_pedagogicos/Natal/malu\\_cardinale.htm](http://www.fnpj.org.br/antigo/grupos_trabalho/projetos_pedagogicos/Natal/malu_cardinale.htm). Acesso em: 28 jan. 2010.

\_\_\_\_\_. **Inconsciente Esquizomaquínico e Processos de Escrita**. In: **IX Encontro Anual da Compós**, 2000, Porto Alegre, 2000.

\_\_\_\_\_. **Comunicação:** Trama de Desejos e Espelhos. Os Metalúrgicos, a telenovela e a Comunicação com os Sindicatos. Canos – RS: ULBRA, 1996. (Série Mundo Mídia)

BUARQUE DE HOLLANDA, Chico. **Sinal Fechado**. Composição: Paulinho da Viola. Disponível em: <http://letras.terra.com.br/chico-buarque/369176/>. Acesso em: 28 dez. 2010.

CABAS, Antônio Godino. **Curso e Discurso da obra de Jacques Lacan**. São Paulo: Moraes, 1982.

CARVALHO, Vicente. **Felicidade**. Disponível em: <http://pensador.uol.com.br/frase/NTQ5NDU0/>. Acesso em: 25 dez. 2010.

FERNANDES, Heloisa Rodrigues (Org.). **Tempo do Desejo**. Sociologia e Psicanálise. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.

FERREIRA, Lígia Hecker. **O mal-estar na escola: uma pragmática ético-estética**. Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica. São Paulo: PUCSP, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GUATTARI, Félix. **Revolução Molecular**. Pulsações Políticas do Desejo. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

\_\_\_\_\_. **Caosmose**. Um Novo Paradigma Ético-Estético. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

\_\_\_\_\_; ROLNIK, Suely. **Cartografias do Desejo**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Elaborado no Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e banco de Dados da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

KHEL, Maria Rita. O Desejo da realidade. In: NOVAES, Adauto (org.) **O Desejo**. São Paulo/ Rio de Janeiro: Companhia de Letras/Funarte, 1990, p. 366-367.

LACAN, Jacques. **Escritos**. 16. ed. México, Madrid, Bogotá: Siglo Veintiuno, 1990.

\_\_\_\_\_. **A Ética da Psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.

MATURANA, Humberto. **Emoções e Linguagem na Educação e na Política**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

MATURANA, Humberto; VARELA G., Francisco J. **De máquinas e seres vivos: auto-poiese – a organização do vivo**. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

TATIT, Luiz. **Fundação da Cidade**. Letra. Disponível em: <http://letras.terra.com.br/luiz-tatit/164824/>. Acesso em: 28 dez. 2010.

TIBA, Içami. **Ensinar Aprendendo: novos paradigmas na educação**. 18 ed. rev. atual. São Paulo: Integre, 2006.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.