

Os processos de subjetividade de futuros docentes de Química: as etapas pré formativas no centro da discussão

The processes of subjectivity of the future teachers of Chemistry: the pre-formative stages in the center of the discussion.

Viviane Maciel da Silva,

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
vivianemaciel@gmail.com

Maira Ferreira

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
mmairaf@gmail.com

Resumo

O trabalho se refere a uma pesquisa com licenciandas do Curso de Licenciatura em Química do IF Sul/Pelotas-RS, visando, a partir das narrativas das acadêmicas sobre suas etapas pré formativas (anteriores à universidade), conhecer as relações de objetividade produtoras de subjetividades capazes (ou não) de contribuir para a opção pela docência. A partir de conceitos de Deleuze, Guattari, Rolnick e Foucault, acerca de sujeito, subjetivação e devir, foi realizada uma pesquisa-intervenção através de entrevista com oito concluintes do curso. Os resultados mostram que inúmeros marcadores destacam a opção em ser professora de Química, como: conhecer – a disciplina e os conceitos; experimentar – dando visualidade e materialidade ao estudado; imaginar – estimulando a curiosidade; e projetar – a imagem do professor ao seu próprio fazer docente, denotando que o sujeito porta-se como um bricoleur, composto a partir das multiplicidades que experienciou, que se incorporam em sua vida, produzindo elementos que darão potência para suas práxis.

Palavras chave: Docência, Subjetividade, Licenciatura em Química.

Abstract

The work refers to a research with graduates on Degree in Chemistry of IF Sul / Pelotas-RS, addressing, from the narratives of the academics about their pre-formative stages (before the university), to know the objectivity's relations producing of subjectivities capable (or not) to contribute to their choice for teaching. From the concepts of Deleuze, Guattari, Rolnick and Foucault, about subject, subjectivation and becoming, a research-intervention was carried out through an interview with eight graduates of the course. The results show that innumerable indications highlight the option of being a chemistry teacher, such as: knowing the discipline and the concepts; experiment - giving visuality and materiality to the student; to imagine - stimulating curiosity; projecting - the image of the teacher to his own teaching, denoting that the subject behaves like a bricoleur, composed from the multiplicities that have experienced and are incorporated in his own life, producing elements that will give power to his praxis.

Key words: Teaching, Subjectivity, Degree in Chemistry.

Introdução: de que lugar falamos?

“a gente pensa numa coisa, acaba escrevendo outra e o leitor entende uma terceira coisa ... e, quando se passa tudo isso, a coisa propriamente dita começa a desconfiar que não foi propriamente dita”
(Mário Quintana, 2008)

Inúmeras etapas podem compor a formação de um profissional docente, as escolhas que fazem, as possibilidades que experimentam e os diferentes contextos que vivenciam podem orientar as trilhas que os conduzem até a formação acadêmica.

A pesquisa com as discentes de um curso de licenciatura em Química, acerca de suas trajetórias formativas e dos caminhos, conexões e relações pessoais, familiares ou profissionais que produzem marcas constitutivas de sua jornada acadêmica e que, neste texto, tratamos como *afecções*¹ prévias a esta experiência, ou seja, anteriores à universidade, foi realizada no contexto do curso de Licenciatura em Química do Instituto Federal Sul-riograndense (IFSul).

O curso de Licenciatura em Química do IFSul, em Pelotas/RS, teve início em 2011/1, atualmente, a oferta anual foi ampliada para 20 vagas, sendo 10 selecionadas a partir do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e 10 por processo seletivo no IFSul.

No Projeto Pedagógico do Curso (PPC), encontramos uma proposta que descreve uma estrutura que visa

(...) atender a demanda por professores capacitados para atuarem não somente na disciplina de Química no ensino médio, mas também para atender a demanda por profissionais nas disciplinas de ciências no ensino fundamental, primando, portanto, por uma formação integrada e dinâmica na área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias. (BRASIL, 2010, p. 36)

Neste contexto o curso busca habilitar os futuros profissionais para atuar em Química e também em Ciências no ensino fundamental, exercendo atividades integradoras, contextualizadas, experimentadas, experienciadas, amparadas por ações de ensino, pesquisa e extensão de forma a promover uma maior qualidade educacional aos jovens estudantes.

A organização curricular do curso conta com um núcleo comum nos três primeiros semestres, no qual os discentes cursam disciplinas das áreas de Ciências da Natureza e Matemática (Biologia, Física, Química e Cálculo), e de Educação (História da Educação, Filosofia, Antropologia, Psicologia e Tecnologias da Educação, entre outras). A partir do quarto semestre, mesmo ainda havendo disciplinas comuns, os alunos se direcionam para os cursos de licenciatura das áreas específicas: Química, Física e Biologia. Em relação ao curso de licenciatura em Química, na segunda metade do curso as disciplinas específicas compõem a maior parte da grade curricular, estando incluídos quatro Estágios Supervisionados, nos quais os alunos são acompanhados por professores de pedagógica e Química.

A partir desse panorama, apresentamos o trabalho de pesquisa que teve o objetivo de conhecer marcadores, memórias e acontecimentos que foram subjetivando as licenciandas para a escolha da docência em Química e o modo como estas trajetórias anteriores à sua formação acadêmica

¹ Segundo o conceito proposto pelos autores, “O *afecto* não é a passagem de um estado vivido a um outro, mas um devir não humano do homem. [...] não é uma imitação, uma simpatia vivida, nem mesmo uma identificação imaginária. Não é a semelhança, embora haja semelhança. É antes uma extrema contiguidade, num enlaçamento entre duas sensações sem semelhança [...]” (Deleuze; Guattari, 1992, p. 224-225)

e os contextos de vida, foram capazes de promover possibilidades de devir², próprios ou não à carreira docente.

Referencial teórico e método: Subjetividades produzidas e produtoras

Ao direcionarmos nosso olhar para a carreira docente e a escolha pela licenciatura na área das Ciências da Natureza – Química como formação inicial, percebemos que ambas poderão ser desenhadas como mapa de multiplicidades, instabilidades, reviravoltas, capazes de produzir discussão, pois, tanto a modernidade quanto o cenário político atual marcam a imanência de novas questões, problemas a serem constantemente (re)formulados (BRITO, 2012).

Esta instabilidade produz nos sujeitos a necessidade de se mobilizarem pelo que o autor chama de consciência pensante, visto que, cada vez mais tem sido colocado em pauta as dificuldades desta carreira e as motivações desta escolha profissional. Para que haja possibilidade de aquisição de um devir professor, torna-se relevante consciência, perspectiva e os modos de reordenar a realidade na qual os discentes estão inseridos de forma que a compreensão desta permita perceberem as experiências vivenciadas e como estas marcam subjetividades – produzidas ou produtoras. Brito, citando Silva, descreve,

(...) é preciso que se afirme primeiramente o sujeito (...). A independência do sujeito, no plano metafísico é, pois, solidária do método que se constituirá para a filosofia e que consistirá fundamentalmente em tomar o sujeito como ponto de partida do conhecimento. (SILVA, F, L. 1993, In, BRITO. 2012, p.4)

Este sujeito pode ser visto em Foucault como histórico - produzido em sua história e a partir das histórias que o permeiam, podemos dizer que essa produção não se inicia pelo sujeito, mas em perceber os processos de objetivação e subjetivação que antecedem sua base constitutiva (PEZ, 2008).

Para Foucault o sujeito pode ser percebido como um produto das relações de poder, ele não existe como um conceito pré-estabelecido do qual emanariam estas relações. São as estratégias de poder que o constituem enquanto sujeito do conhecimento. “Não há um sujeito essencial que estaria alienado por ideologias, por relações de poder que encobririam sua visão da realidade. O sujeito do conhecimento é produzido pelas relações de poder, ou melhor, o que chamamos sujeito é um enunciado social” (PEZ, 2008, p. 2).

Por conta disso, pode-se pensar que as práticas do cotidiano são imbrincadas ao sujeito a partir das diferentes afecções – as coisas que o atravessam e o modificam, conforme Larrosa

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça (Larrosa, 2002, p.21).

Este autor nos incentiva a perceber que as experiências são capazes de produzir afecções nos sujeitos, e descreve a influência que as palavras podem ter neste contexto,

As palavras com que nomeamos o que somos, o que fazemos, o que pensamos, o que percebemos ou o que sentimos são mais do que simplesmente

² Neste contexto, utilizamos a palavra devir segundo o conceito de Deleuze e Guattari, remete a “tornar-se”, não de imitar ou identificar-se com uma determinada situação, ou mesmo de adequar-se a um modelo ou representação. Para eles os devires são fenômenos de dupla captura, pois, quando alguém ou algo se transforma, aquilo em que ele se transforma muda tanto quanto ele próprio.

palavras. E, por isso, as lutas pelas palavras, pelo significado e pelo controle das palavras, pela imposição de certas palavras e pelo silenciamento ou desativação de outras palavras são lutas em que se joga algo mais do que simplesmente palavras, algo mais que somente palavras (LARROSA, 2002, p.21).

As desacomodações produzidas nas diferentes experiências dos discentes nas etapas pré-formativas são capazes de produzir objetivações que os conduzirão as subjetivações. Segundo Guattari (2012) os processos de subjetivação perpassam os processos de produção de si, que se constituem por produzir-se, o que deve se dar dentro de um espaço de multiplicidades, estas são possíveis de perceber através dos inúmeros componentes que comparecem e participam desse caminho. Guattari descreve a subjetividade como possibilidade de oferecer múltiplos componentes e de produção de várias coisas novas dentro de nossa contemporaneidade.

O autor retoma esta mesma temática, em parceria com Suely Rolnick, em uma descrição conceitual em que os autores falam sobre os modos de existência e das relações que se estabelecem em diferentes universos, cores, sons, desejos, afetos, pensamento e saber, as relações do sujeito consigo e com os outros formam as diversas formas de configurar-se e de subjetivar-se.

Não existe uma subjetividade do tipo “recipiente” em que se colocariam coisas essencialmente exteriores, as quais seriam “interiorizadas”. As tais “coisas” são elementos que intervêm na própria sintagmática da subjetivação inconsciente. São exemplos de “coisas” desse tipo: um certo jeito de utilizar a linguagem, de se articular ao modo de semiotização coletiva (sobretudo da mídia); uma relação com o universo das tomadas elétricas, nas quais se pode ser eletrocutado; uma relação com o universo de circulação na cidade. Todos esses são elementos constitutivos da subjetividade. (GUATTARI, ROLNIK. 1999, p.34)

Se a subjetividade for pensada como mecanismo de fluxos contínuos capazes de promover modos de existir e sentir, podemos pensar que os discentes sejam capazes de comunicar os sons, as afecções e fabricar entrecruzamentos em sua caminhada. Quanto aos processos de subjetividade, podemos pensar nos sujeitos e nos contextos, institucionalizados ou não, nos quais emergem conhecimentos produtores de subjetividades. Soares e Miranda (2008), colocam em questionamento nesses modos de existir a pergunta – “quem ou o que produz subjetividades e quais são as condições desta produção?” (p.5)

A pesquisa-intervenção que realizamos tem uma perspectiva que se aproxima da cartografia, em uma investigação sobre as experiências pré formativas vivenciadas pelos discentes do curso Química do IFSul e procuramos ver o modo como estes acontecimentos foram capazes de produzir subjetividades que os tenham conduzido/influenciado à escolha pela licenciatura em Química.

Foram entrevistadas 8 discentes do 7º semestre do curso de licenciatura em Química acerca de suas etapas e experiências pré formativas (anteriores ao ingresso no curso de Licenciatura em Química). A entrevista foi conduzida em grupo (com as discentes e a pesquisadora sentados em roda) para responder a um questionário com 3 questões abertas acerca: de suas experiências no ensino fundamental e médio – onde cursaram, quais professores tiveram, quais as principais memórias?; da realização de vestibulares ou cursos realizados anteriormente ao seu ingresso no curso de licenciatura – se cursaram, quais cursos e qual área de conhecimentos (semelhante ou diferente da área de Química ou de Licenciatura)?; e da relação ou influência da família quando da opção pela docência – quais suas opiniões, influências das carreiras, impacto na família, existência de outros graduados?

A entrevista foi gravada e os áudios revisitados quando da análise dos dados, a fim de perceber

os destaques das falas que pudessem ser relacionados às afecções que denotem a possibilidade de escolha da docência como profissão. As entrevistadas foram numeradas de 1 a 8, conforme ordem de uso da palavra (D1, D2, D3 ... D8). A opção de entrevista como forma de coleta de dados foi embasada na teoria de Deleuze (1997), para quem o ato de entrevistar pode ser pensado como “um caso de devir, sempre inacabado, sempre em via de fazer-se, e que extravasa qualquer matéria vivível ou vivida” (DELEUZE, 1997, p. 11) e na obra de Fonseca, Nascimento e Maraschin (2015) em que os organizadores criaram um Abecedário (inspirado no Abecedário de Deleuze), sobre as palavras propostas no processo de pesquisar.

Experiências pré formativas e escolha da docência em Química

Pensar a pesquisa-intervenção a partir de uma perspectiva cartográfica, está relacionado com o acompanhamento de processos, como o realizado com as discentes do curso de licenciatura por meio de uma entrevista, no qual buscamos perceber rupturas ou mudanças presentes nas falas, sendo, talvez, o grande desafio de uma entrevista, nesta perspectiva, é estar aberto à escuta.

Com as perguntas elaboradas, produziu-se compartilhamento de certa direção e fez-se encaminhamentos e sugestões, na expectativa de que as alunas reflitam sobre as experiências, de forma que não importe apenas o dito, mas o acesso às dimensões do vivido. Para Deleuze, é no “entre” que o contato deve se dar, no âmbito desta pesquisa, podemos tentar descrever que o discente não fale sobre as experiências, mas que as experiências estejam na fala, considerando que o *ethos* da pesquisa-intervenção privilegia estas, especialmente em um grupo, pois interessam as interferências recíprocas que as múltiplas vozes do grupo podem vir a proporcionar ao criarem linhas de devir. (TEDESCO, SADE, CALIMAN. 2014. In, PASSOS, KASTRUP, TEDESCO. 2014)

Assim, os relatos das discentes apontam algumas marcas sugeridas em Fonseca, Nascimento e Maraschin (2015), sendo elas experimentar e Imaginar, segundo os estudantes:

A licencianda D1 nos diz: *a professora era ótima, ela costumava levar a gente pro laboratório, foi a primeira vez que eu fui e achei que a Química era a matéria mais divertida de todas (D???)*, ou *o laboratório era bem precário, mas fazíamos umas coisinhas bem legais (...) hoje acho que era até com água, mas a gente adorava ver*, ao relatar que teve contato com a Química nesta ótica científica apenas no primeiro ano de seu ensino médio, destacando a importância da ludicidade e do estímulo ao imaginário, enquanto ferramenta utilizada para ampliar a compreensão dos tópicos tratados em sala de aula durante a experimentação.

Também a discente D2 descreve *“minha primeira aula de Química foi na 8ª série, eu não lembro nem do nome da estagiária, mas depois daquele dia no laboratório me apaixonei (...) cheguei em casa e disse para minha mãe ‘vou fazer química’”*, reforçando a ideia do imaginário sobre uma experiência.

A imaginação para Deleuze pode ser entendida enquanto um ato de produção de si nos devires, pois os tempos e os movimento que nos atravessam ao longo de nossas experiências, modificam o meio específico, podendo possibilitar agenciamentos do ato de aprender (DELEUZE, 2006), ou seja, quando a imaginação dos jovens discentes é estimulada com as cores, cheiros, texturas que a Química possibilita em seus experimentos, estes podem desenvolver maior afinidade com a disciplina, deixando de percebê-la como algo estanque, teórico e distante de seu cotidiano. Uma outra marca apontada na fala das discente, a partir Deleuze (1997) podemos descrever estas identificações como linhas de fluxo, que estão inscritas em nossos processos rizomáticos³:

³ O conceito de rizoma utilizado está descrito em Gilles Deleuze, como "O rizoma conecta um ponto qualquer com outro ponto qualquer, e cada um de seus traços não remete necessariamente a traços de mesma natureza, ele

Questionada acerca das suas experiências (boas ou ruins) anteriores ao ingresso no curso de Licenciatura em Química que poderia ter tido efeitos na sua escolha, D1 relata: *“tinha uma professora de religião na sexta série que levava o violão para a sala de aula e a turma ia fazendo paródias, eu até fiz isso no meu segundo estágio, não ficou tão legal pois eu não sabia tocar violão, mas os alunos bateram nas mesas ...”,* a discente vai descrevendo cenas que representam sua identificação entre métodos utilizados por seus professores, que se refletiram em sua própria prática docente, contribuindo para as relações que estabelecemos com a docência ao longo de nossas vidas.

A vivência como professora, a experiência de ensinar, o gosto pelo ensino, são marcas que encontramos na fala da discente D5, em que descreve sua relação com a licenciatura a partir de experiências mais particulares, “desde o ensino médio eu dou aulas particulares, comecei para pagar minhas próprias aulas, depois de um tempo parecia que eu sabia o que queria fazer ... um pouco por necessidade eu um pouco por afinidade”, da mesma forma quando questionada em relação a Química como curso de formação, visto que ministra aulas particulares em outras áreas do conhecimento a aluna descreve, “eu escolhi a licenciatura porque sempre gostei de dar aulas e a Química porque minha relação com ela sempre foi tranquila, lembro de uma vez que uma aluna me disse ‘tudo que sei de Química foi o que tu me ensinou’ ... daí foi fácil decidir”. No relato da aluna é possível perceber que sua experiência pessoal com a docência descreve suas emergências com a sala de aula, em que ela parece conhecer o trajeto, como descrevem Barros e Morchel, “conhecer é, assim, construir um caminho de constituição de dado objeto, caminhar com esse objeto e construir esse próprio caminho, constituindo-se no caminho também” (BARROS, MORCHEL, 2015)

Não apenas na perspectiva de D5, observamos semelhanças na fala das alunas D1, D3 e D4 em que descrevem: *“eu encontrei professores excelentes que me ensinaram muito sobre como ser professora e professores péssimos que me ensinaram sobre como não ser”* (D3) ou em um tom mais descontraídos a aluna D4 começa sua fala dizendo *“eu poderia estar matando, eu poderia estar roubando, mas estou aqui porque eu quero ser professora”*, quando questionada sobre a escolha da Química em relação à outras áreas, a discente completa: *“meu professor da 8ª série era o que eu mais admirava pois ele não levava nenhum papel, caderno, nada para a sala de aula e ainda assim parecia que já tinha o livro todo na cabeça”*. Identificando-se com o exemplo de professor citado por D4, a discente D1 narrou, *“eu lembro de um professor assim no pré vestibular, ele explicava tudo de um jeito que parecia tão simples, fazia uns esquemas no quadro e dava dicas de como memorizar (...) lembro de pensar que se o professor do colégio explicasse assim todos entenderiam melhor, hoje faço um ‘memorex’ quase igual ao dele para distribuir pros alunos do estágio”*. Podemos perceber que na fala de todas está presente a figura dos professores que as influenciaram pelas experiências positivas que produziram a partir de seus próprios fazeres com os quais estes jovens professores agora se identificam. É possível que diante a necessidade de preparar suas aulas e perceber-se na posição de docente, haja o resgate de memórias de seus formadores, assim, podemos dizer que o antes aluno se ‘alimenta’ das inúmeras influências que recebe e elas passam a compô-lo.

As discentes D6 e D7, que foram colegas na educação básica, têm referências semelhantes sobre seus professores, *“tive a mesma professora em todo o ensino médio, ela era muito boa ... eu que não estudava muito, tanto que fiquei em dependência no 2º ano, mas quando chegou no terceiro, eu adorava, os conceitos, os desenhos, tudo era bom”* (D6) e completa dizendo, *“foi meu primeiro vestibular, passei pra duas universidades, nas duas o curso era Química e é o*

põe em jogo regimes de signos muito diferentes, inclusive estados de não-signos. O rizoma não se deixa reduzir nem ao Uno nem ao múltiplo... Ele não é feito de unidades, mas de dimensões, ou antes, de direções movediças. Não tem começo nem fim, mas sempre um meio, pelo qual ele cresce e transborda. Ele constitui multiplicidades” (DELEUZE, 2000)

que tenho feito até hoje”, já D7 descreve sua memória sobre a professora de Química da seguinte maneira: “no primeiro ano eu adorava a professora, mas ia muito mal em Química porque não estudava muito, daí na última prova eu precisava tirar 15, (...) senão eu iria rodar, estudei tanto que aprendi a gostar de Química, (...) gostei tanto que fui monitora no segundo ano, então sai do ensino médio sabendo o que queria fazer”.

Para nos ajudar a pensar sobre o relato das discentes tomamos “palavras propostas pelo processo de pesquisar” de Fonseca, Nascimento e Maraschin (2015), que falam sobre a presença do professor multifuncional, dedicado, exigente, que acompanha a turma em diferentes etapas da formação. O aluno que tem no exemplo do bom professor, a sua constituição como docente, terá seus primeiros passos motivados por ele. Segundo Deleuze (2007),

É um erro acreditar que o pintor esteja diante de uma superfície em branco. [...] O pintor tem várias coisas na cabeça, ao seu redor ou no ateliê. Ora, tudo o que ele tem na cabeça ou ao seu redor já está na tela, mais ou menos virtualmente, mais ou menos atualmente, antes que ele comece o trabalho. Tudo isso está presente na tela, sob a forma de imagens, atuais ou virtuais. De tal forma que o pintor não tem de preencher uma superfície em branco, mas sim esvaziá-la, destruí-la, limpá-la. Portanto ele não pinta para reproduzir na tela um objeto que funciona como modelo; ele pinta sobre imagens que já estão lá, par produzir uma tela cujo funcionamento subverte as relações do modelo com a cópia (p. 91)

Utilizando a metáfora da tela, Deleuze nos ajuda a pensar que o discente sabe o que gostaria de fazer, mas não sabe como dar voz a esta escolha e as ações criativas que experimenta ao longo de sua trajetória formativa, os múltiplos exemplos com os quais convive, auxiliam em “problematizar a tela” para descolá-la em diferentes direções do fazer docente. É provável que inicialmente baseie sua prática na de antigos professores, até que aos poucos seus próprios estilos vão sendo moldados, com as vivências que experimentam e as subjetivações que os mobilizam.

A pesquisa-intervenção quando vinculada aos processos de subjetivação nos convida a nos desvencilharmos de concepções paradigmáticas para que sejamos capazes de produzir o novo, Romagnoli (2014), descreve que

A cientificidade, nessa proposta, tenta abarcar a complexidade, e se efetua na sustentação dos planos de análise que compõem a realidade, nos jogos de forças que atravessam nós mesmos, pesquisadores, nossos objetos de estudos, as instituições, o campo do social, os quais são percorridos, transversalizados por forças de produção, reprodução e anti-produção, moleculares e molares. Estamos, pois adentrando uma concepção de ciência que em muito se distancia das fórmulas mecanicistas que o século das luzes fez afirmar como ciência por excelência. (p.5)

Nesse ínterim, toda a pesquisa é uma forma de intervenção, pois conforme os sujeitos imergem nas experiências, o fazer pesquisa e o conhecer pesquisa se tornam indissociáveis. Não há intenção de inércia ou neutralidade, “Mundo e sujeito são contemporâneos ao ato cognoscente. O que se afirma é a inseparabilidade entre ser-existir-viver-conhecer-pesquisar-fazer intervenção. (BARROS, MORSCHEL, 2015). Neste conhecer, inúmeras serão as subjetividades capazes de produzir *afecções* aos sujeitos e os estados de devir que poderão alcançar.

Considerações finais

A partir da pesquisa foi possível considerar que os processos de subjetivação presentes na

trajetória pré formativa destas alunas lhes permitiu reconhecer percursos, produzir recursos, aprender procedimentos, criar articulações, produtoras de conhecimentos e estes não se limitam à apresentação de resultados, mas criam relações, abordagens, potências que as auxiliam em seus caminhos.

A partir das falas das discentes, foi possível descrever marcadores das subjetividades voltados para as ações da pesquisa, por exemplo, conhecer, experimentar, imaginar, projetar que nos ajudam a pensar que não apenas a universidade mobiliza os saberes destas alunas.

Acreditamos que os sentimentos de felicidade, apreensão, admiração, assombro são capazes de conduzir à inúmeros entrecruzamentos que produzirão as marcas das vivências prévias dos estudantes, fazendo do professor o que segundo Rolnick (1989) podemos chamar de bricoler, composto a partir das multiplicidades que experiencia, que se incorporam em sua vida, produzindo elementos que darão potência para suas práxis.

Agradecimentos e apoios

Ao Instituto Federal Sul-riograndense (IFSul) e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Referências

BARROS, M. E. B. MORCHEL, A. **Conhecer**. In: FONSECA, T. M. G. NASCIMENTO, M. L. MARASHIN, C. **Pesquisar na Diferença – um abecedário**. Porto Alegre: Meridional, 2015.

BONDIA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educação [online]**. n.19, 2002.

BRASIL, Ministério da Educação. **Projeto Pedagógico de Curso – Licenciatura em Química**. IFSul/ CaVG. CONSUP 030/2010.

BRITO, M. dos R. Dialogando com Gilles Deleuze e Félix Guattari sobre a ideia de subjetividade desterritorializada. **Alegrar**. n.9, 2012.

DELEUZE, G. **Crítica e Clínica**. Trad. Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: Editora 34, 1997.

_____. **Diferença e Repetição**. Trad. Luiz Orlandi, Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

_____. **Francis Bacon: lógica das sensações**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

DELEUZE, G. GUATTARI, F. **Mil Platôs – vol. 1**. Trad. Ana Oliveira, Aurélio Neto, Célia Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 2000.

_____. **O que é a filosofia?**. Trad. Ana Oliveira, Aurélio Neto. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

FONSECA, T. M. G. NASCIMENTO, M. L. MARASHIN, C. **Pesquisar na Diferença – um abecedário**. Porto Alegre: Meridional, 2015.

GUATTARI, F. **Caosmose: um novo paradigma estético**. Trad. Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. São Paulo: Editora 34, 2012.

GUATTARI, F. ROLNIK, S. **Micropolítica: Cartografia do desejo**. Petrópolis: Vozes, 1999.

PASSOS, E. KASTRUP, V. TEDESCO, S. **Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum**. Porto Alegre: Sulina, 2014.

PEZ, T. D. P. Pequena análise sobre o sujeito em Foucault: A construção de uma ética possível. In: **Seminário de Pesquisa em Ciências Humana - Sepech**, 2013. Anais do VIII Seminário de Pesquisa em Ciências Humanas. Paraná: Universidade Estadual de Londrina, 2013.

QUINTANA, M. **Para viver com poesia**. São Paulo: Globo, 2008.

ROLNICK, S. **Cartografia Sentimental: transformações contemporâneas do desejo**. São Paulo: Estação Liberdade, 1989

ROMAGNOLI, L. C. O conceito de Implicação e a Pesquisa-intervenção institucionalista. **Psicologia e Sociedade**. v. 26, n. 01, 2014.

SOARES, L. B. MIRANDA, L. L. Produzir subjetividades, o que significa? **Revista de Psicologia**. v.09, n.02, 2008.