

# Produção de signos, a partir da experimentação de fanzines, no ensino em Comunicação Social

Gabriel Sausen Feil

**Resumo:** Buscamos argumentar, a partir de uma atividade realizada em sala de aula, que a experimentação de fanzines pode proporcionar aquilo que Gilles Deleuze chama de signos e, em consequência, a aprendizagem (no sentido do mesmo autor). A experimentação de fanzines, uma vez criando condições para a produção de signos, gera violência (no sentido deleuziano) e, em decorrência, aprendizagem. Conforme procuramos mostrar, signos podem ser promovidos na experimentação de fanzines na medida em que estes, ao lidarem com as Formas ditas estáveis (sobretudo com aquelas que tangem à estrutura de expressão dos meios de comunicação), testemunham que tais Formas não são tão fixas quanto aparentam ser. Diante disso, nossa hipótese se apresenta da seguinte maneira: 1) a aprendizagem nada tem a ver com a contemplação, mas acontece sempre em função de uma violência; 2) signos promovem essa violência; e 3) a experimentação de fanzines pode promover signos na medida em que violenta (deforma) as Formas tradicionais constitutivas dos meios de comunicação.

**Palavras-chave:** produção de signos; experimentação de fanzines; aprendizagem; Gilles Deleuze

**Abstract:** **Sign production from the fanzines' trial on Social Communication's teaching.** We aim at discussing – from an activity performed in class – that the trial of fanzines can provide what Gilles Deleuze calls signs – and consequently – learning. As we aim to show, signs can be promoted in the trial of fanzines as long as they – when dealing with forms that are stable (overall the ones that regard the expression structure of communication means) – witness that such forms are not as stable as they seem to be. Before this our hypothesis is presented as it follows: 1) learning has nothing to do with contemplation, but it always happens due to some sort of violence, 2) signs promote such violence, 3) fanzines' trial can promote signs in the extent that it harms (deforms) the traditional Forms that build communication means.

**Keywords:** production of signs; trial of fanzines; learning; Gilles Deleuze

## Considerações iniciais

Em *Proust e os signos*, Gilles Deleuze (2003a, p. 04) afirma, a propósito do narrador proustiano, que “aprender diz respeito essencialmente aos signos”. Apropriando-nos dessa afirmação, buscamos mostrar, a partir de uma atividade feita em sala de aula, que a experimentação de fanzines<sup>1</sup> pode proporcionar signos e, em consequência, a aprendizagem no sentido deleuziano. Propomo-nos, portanto, refletir sobre a possibilidade de a experimentação de fanzines funcionar, no ensino em Comunicação Social, como uma promotora de signos.

De imediato, deparamo-nos com um problema metodológico, problema esse desencadeado pela própria peculiaridade conceitual dos signos: signos não são da ordem da aplicação, do previsível, daquilo que pode ser planejado; o signo é justamente aquilo que violenta em função da produção de um sentido por vir, o qual, evidentemente, ainda não pode ser localizado. Assim se justifica a proposta de trabalhar não com o fanzine em si, mas com a sua experimentação em sala de aula. Portanto, não é o fanzine que carrega signos, mas é a sua experimentação que pode, ou não, proporcionar signos. A Comunicação Social, entendida como área formal, aparece neste artigo como área privilegiada para o presente estudo, já que esse envolve a construção de um modo de entender um meio de comunicação pouco trabalhado academicamente [destacamos que, segundo alguns pesquisadores da área comunicacional (MARTINO, 2001; FRANÇA, 2001), a construção conceitual acerca de um meio de comunicação é característica do objeto de estudo da mesma]. Nesse sentido, o fanzine não se insere aqui como um objeto qualquer, mas como parte constitutiva da experimentação. Isso porque, na perspectiva deleuziana, a aprendizagem acontece precisamente a partir da violência causada por um estranhamento; e o fanzine, na nossa expectativa, tende à ordem do desconhecido na medida em que exige que o experimentador abandone a segurança dos formatos já estabelecidos.

É verdade que, na obra de Deleuze, não se pode encontrar qualquer menção ao fanzine; aliás, não se pode encontrar sequer uma preocupação específica em relação ao ensino. Porém, o pensamento deleuziano se interessa pela aprendizagem, desde que não seja entendida como sendo da ordem institucional, mas, sim, experimental. Disso decorre o problema que nos instiga: a experimentação de fanzines pode proporcionar a produção de signos e, em consequência, a aprendizagem? A partir desse problema, elaboramos a seguinte hipótese: 1) a aprendizagem nada tem a ver com a contemplação, mas acontece sempre em função de uma violência; 2) signos promovem essa violência; (3) o fanzine pode promover signos na medida em que violenta (deforma) as Formas<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Segundo Márcio Sno (2007, p. 04), o fanzine é uma “revista alternativa que tem sua linha editorial, conteúdo e distribuição independentes. É o espaço onde o editor inconformado com a mesmice ou cansado de não ver aquilo que interessa nas ‘revistas de verdade’, coloca suas ideias e/ou expõe um ponto de vista de um assunto diferente do que se vê na grande mídia”.

<sup>2</sup> Por “Forma” entendemos tudo aquilo que já tem existência. São os objetos já estabelecidos, já conhecidos; objetos identificáveis. Vale tanto para os objetos físicos quanto para os objetos mentais: uma ideia é uma Forma também. O critério, para ser Forma, é: já existe? Acontece que o mundo já formado jamais deixa de povoar os fluxos das matérias não formadas (eis aí a positividade dessa perspectiva). Uma Forma é sempre passageira, momentânea, embora, muitas, impõem-se como se fossem fixas.

tradicionais constitutivas dos meios de comunicação<sup>3</sup>. Em outras palavras, defendemos a experimentação de fanzines como possibilidade de aprendizagem (no sentido deleuziano).

Este artigo segue o seguinte percurso: sua primeira preocupação é mostrar que, em Deleuze, aprender diz respeito aos signos. Disso segue a seguinte constatação: se a aprendizagem implica signos, é porque necessita da violência. Por conta dessa violência, estabelece-se uma relação com o conceito de erotismo e, posteriormente, com o de experimentação, já que novos signos precisam ser, constantemente, experimentados para que a aprendizagem continue. O artigo ainda faz uma relação com o conceito de intercessores, em função da sua vizinhança com o próprio conceito de signos. A partir dessa reflexão, descreve o que foi feito em sala de aula e o porquê de a experimentação de fanzines poder ser considerada uma possibilidade de produção de signos.

## Aprender diz respeito aos signos

O grande axioma de *Proust e os signos* se expressa da seguinte maneira: “aprender diz respeito essencialmente aos *signos* [...]. Aprender é, de início, considerar uma matéria, um objeto, um ser, como se emitissem signos a serem decifrados, interpretados” (DELEUZE, 2003a, p. 04). O axioma dá conta, em primeiro lugar, e isso fica claro na expressão “essencialmente”, da ideia de que não há aprendizagem na ausência de signos; em segundo lugar, dá conta da ideia de que existem signos quando se passa a considerar algo que, até então, não podia ser apreendido e que está para ser decifrado. Esse “decifrado”, porém, não deve ser interpretado como sendo da ordem do mistério, do oculto, do hermético; é mais da ordem do estranho, do estrangeiro, do ainda não conhecido, de modo que não existe aprendiz, nesta perspectiva, que não seja alguém que estranhe. Não se trata de decifrar um código previamente posto, temporariamente escondido, mas de decifrar um código que somente passa a existir enquanto código a partir da sua decifração. Nesse sentido, mais do que um lógico, o aprendiz é um sensível<sup>4</sup>. Nas palavras de Deleuze (2003a, p. 04): “alguém só se torna marceneiro tornando-se sensível aos signos da madeira, e médico tornando-se sensível aos signos da doença”. Ninguém decifra um código, portanto, sem criar, no momento da decifração, uma nova sensibilidade.

Se defendermos, neste artigo, que a experimentação de fanzines pode nos ensinar algo, é porque “tudo que nos ensina alguma coisa emite signos” (DELEUZE, 2003a, p. 04); ou seja, se mostrarmos que a experimentação de fanzines pode nos ensinar algo, é porque mostramos, antes, que ela é capaz de emitir signos.

<sup>3</sup> Por “meios de comunicação” entendemos qualquer formato que vise a expressão de uma mensagem. Porém, neste artigo em específico, esses meios de comunicação se limitam àqueles já estritados; ou seja, àqueles que já possuem um formato estabelecido.

<sup>4</sup> O “sensível” não mantém qualquer relação com a conotação romântica. Tal expressão vale para aquele que tem a capacidade de se sentir instigado pela sutileza de pormenores.

A ênfase na experimentação (e não no entendimento, ou na interpretação ou na compreensão), nesta linha de pensamento, justifica-se na medida em que aqui, o experimentador, assim como o narrador proustiano, “não acredita que o homem, nem mesmo um espírito supostamente puro, tenha naturalmente um desejo do verdadeiro, uma vontade de verdade”; pelo contrário, acredita que “nós só procuramos a verdade [...] quando sofremos uma espécie de violência que nos leva a essa busca” (DELEUZE, 2003a, p. 14). É preciso que haja acontecimentos que nos coloquem nessas situações, tais como “a vida de Proust sendo reinventada (redescoberta), pelo próprio protagonista de *Em busca do tempo perdido* (1967), a partir da sensação provocada pela degustação de um simples bolinho mergulhado em uma xícara de chá” (FEIL, 2010, p. 90). Se ao ensino cabe uma tarefa específica (e disso temos dúvida), talvez esta seja ela: criar condições para que haja acontecimentos que venham a violentar-nos.

A violência dos signos nos força a procurar; ela nos retira dos passageiros estados de estabilidade. A aprendizagem, assim, não implica a verdade, nem a afinidade de interesses e muito menos a boa vontade contemplativa. O signo nos trai por violência involuntária.

À ideia filosófica de ‘método’ Proust opõe a dupla ideia de ‘coação’ e ‘acaso’. A verdade depende de um encontro com alguma coisa que nos força a pensar e a procurar o que é verdadeiro [...]. Pois é precisamente o signo que é objeto de um encontro e é ele que exerce sobre nós a violência. (DELEUZE, 2003a, p. 15)

Daí a ideia de que a infância, em *Em busca do tempo perdido* (1967), nada tem a ver com acerto de contas com o passado. A grande graça está no fazer da infância uma estratégia de coação do pensamento (no sentido de instigação do pensamento à criação).

Do mesmo fragmento, podemos concluir que não se encontra a verdade através de métodos; não se trata da busca de um aperfeiçoamento metodológico. A verdade não é substancial: trata-se da verdade da experimentação, da aprendizagem. “É preciso sentir o efeito violento de um signo, e que o pensamento seja como que forçado a procurar o sentido do signo” (DELEUZE, 2003a, p. 22). A inteligência deixa de ser uma dádiva do interior, uma dádiva introspectiva: ela somente funciona se for forçada a funcionar. Isso significa que “o ato de pensar não decorre de uma simples possibilidade natural” (DELEUZE, 2003a, p. 91), mas sempre de um encontro. Ou seja, o signo não é uma entidade que faz pensar, como uma luz que ilumina, mas é um encontro entre o pensamento e alguma coisa externa a ele: o signo sendo o objeto desse encontro. O pensamento implica alguma coisa que o tira de seu estado apático. É por isso que, para Deleuze (2003a, p. 91), quem pensa “é o ciumento que descobre um signo mentiroso no rosto da criatura amada [...]; é o leitor, o ouvinte, quando a obra de arte emite signos, o que o forçará talvez a criar, como o apelo do gênio a outros gênios”. É a partir desse signo, desse pormenor expresso pela criatura amada, que o ciumento irá criar sentidos e delegar motivos ou justificativas para a existência de tal pormenor.

Se (para este pensamento) a tagarelice é menos potente do que as decifrações silenciosas é porque aquela não envolve a criação de uma sensibilidade, pois se deleita com as já postas, perambulando por elas com muita propriedade. A filosofia, para Deleuze (2003a, p. 91), está muito mais próxima da tagarelice, enquanto que a obra de arte, das decifrações silenciosas. A obra de arte impele a que se diga (ou a que se pense) algo, porém, não passa dessa pressão, uma pressão sem voz e sem conteúdo estriado. Deleuze (2003a, p. 91) a vê tanto como produto quanto como fornecedora de signos, uma vez que foi instigada por signos ao mesmo tempo em que somente se comunica por decifrações.

Para Deleuze (2003a, p. 21), não se aprende, portanto, “pela assimilação de conteúdos objetivos”. Ou seja, não se trata de se ter acesso a certo objeto e, uma vez obtido esse acesso, passar a dominá-lo a partir de pontos de referências elencados pela inteligência. Nunca se aprende sobre um objeto, mas sempre se aprende *com* o objeto, este funcionando como signo de uma aprendizagem. Deleuze (2003a, p. 21) também diz que “nunca se aprende fazendo *como* alguém, mas fazendo *com* alguém, que não tem relação de semelhança com o que se aprende”. Um pesquisador que escreve aquilo que Kant disse, não está estabelecendo uma relação de semelhança com este autor, mas está fazendo de Kant um signo do seu próprio aprendizado, como Proust fez da sua infância um signo de sua própria escrita. Nesse sentido, a aprendizagem implica um servir-se dos seres: “aprendemos a nos servir dos seres: frívolos ou cruéis, eles ‘posaram diante de nós’, eles nada mais são do que a encarnação de temas que os ultrapassam, ou pedaços de uma divindade que nada mais pode contra nós” (2003a, p. 22). Os seres posam diante de nós; porém, uma vez funcionando como signos, ultrapassam os temas que os conotam e os limitam.

Disso decorre uma lição fundamental para o ensino: “quando pensávamos perder tempo, já fazíamos o aprendizado dos signos” (DELEUZE, 2003a, p. 23). A obra de Proust, especialmente *Em busca do tempo perdido* (1967), testemunha isso: a questão nunca foi a de narrar a infância, mas sempre foi a de, com a infância (signo), descobrir o que não se sabia antes dos encontros pelos signos proporcionados.

Entretanto, precisamos levar em consideração que, por se tratar de uma experimentação, a falha é sempre uma possibilidade. Por “falha”, entendemos isto: as condições foram preparadas; ainda assim, nenhum signo foi produzido. O próprio Deleuze (2003a, p. 31) diz que “a decepção é um momento fundamental da busca ou do aprendizado: em cada campo de signos ficamos decepcionados quando o objeto não nos revela o segredo que esperávamos”. Eis aí a importância de frisarmos que não buscamos trabalhar com o fanzine em si, mas com a sua experimentação. Diante da falha e/ou da decepção, surge um risco ainda maior: trata-se de procurar remediá-la a partir de uma “interpretação subjetiva, em que reconstruímos conjuntos associativos” (DELEUZE, 2003a, p. 34). Buscamos explicações plausíveis para aquilo que, definitivamente, não tem explicação alguma, justamente por se tratar de uma possibilidade pressuposta (embora não obrigatória), no sentido de

natural: ora, se o signo não é da ordem daquilo que pode ser previsto, então, nada mais natural do que, não o encontrarmos onde, de antemão, esperávamos.

A principal contribuição de Proust (DELEUZE, 2003a, p. 89) é o argumento de que a grande graça não está *no* pensamento, na entidade, mas está naquilo *que dá o que pensar*, está no signo de pensamento. É preciso, antes de qualquer outro movimento, aprender que o essencial está fora do pensamento; o essencial está naquilo que força a pensar, que desmonta o pensamento. O pensamento, paradoxalmente, funciona a partir da sua desarticulação. É por isso que o pensar, em Deleuze, não é para qualquer um; é por isso que ele não é da ordem do ordinário e do representativo. Um objeto somente se torna interessante, nessa perspectiva, se *forçar* o nosso olhar, ouvir, interpretar.

Ainda se trata de inteligência, porém, de uma inteligência “que vem *depois*, ao invés de vir antes, forçada pela coação do signo” (DELEUZE, 2003a, p. 142, grifo do autor). A inteligência que vem *antes* existe, porém, limitada à reconhecimento, ou seja, à simples associação, ao simples reconhecimento. Mas Deleuze se interessa pela inteligência que movimenta o pensamento; nesse caso, não lidamos mais com objetos *reconhecíveis*, mas sim com signos *encontrados* (DELEUZE, 2003a, p. 94).

## Aprendizagem e erotismo

Dada a importância da violência para a aprendizagem, podemos entender o porquê de Deleuze (1983), em *Apresentação de Sacher-Masoch*, relacionar aprendizado e erotismo. Em consideração a isso, Sandra Mara Corazza (2006, p. 42) diz ser essa “a única vez em que Deleuze fala em aprendizagem”, como relação pedagógica. Constatação importante, visto que é de conhecimento o fato de Deleuze não ter a educação como interesse. Por que essa sua única incursão pedagógica liga-se ao masoquismo? Ora, isso não é, de modo algum, um mistério, visto que já sabemos que a aprendizagem, no pensamento deleuziano, envolve a violência. Embora essa afirmação soe estranha e pedagogicamente incorreta, a violência, nesta linha de pensamento, é afirmativa e produtiva. É evidente que não se trata da violência ordinária, entendida ao modo do senso comum, constituída, como dizem Deleuze e Félix Guattari (1995, p. 63), “de uma vez por todas”. Trata-se antes de uma “economia da violência”, economia essa que procede em função da dissolução das Formas; e eis aí, finalmente, a relação da violência com o erotismo: em *Klossowski ou os corpos-linguagens* (DELEUZE, 2003b) e, de maneira mais implícita, na *Apresentação de Sacher-Masoch* (DELEUZE, 1983), o erótico aparece como sendo a dissolução das Formas, dissolução provocada por forças externas a elas. Por serem forças externas é que o movimento é concebido como uma violência. A aprendizagem, por sua vez, é dependente desse movimento erótico, pois (como vimos na seção anterior) a aprendizagem nada tem a ver com a contemplação, mas acontece sempre em função de uma violência.

## A experimentação como condição da aprendizagem

Deleuze e Guattari são autores que preterem a interpretação e elegem a experimentação. Enquanto aquela proporciona novas leituras, não sem conservar o objeto, esta dá acesso a novos signos, os quais podem, inclusive, abrir mão do objeto inicial. Se a aprendizagem é dependente da produção de signos, a produção de signos é dependente da experimentação, já que signos são acessados apenas uma vez, de modo que precisam ser constantemente experimentados para que a aprendizagem continue.

Em *Diferença e Repetição*, Deleuze (1988, p. 35) já afirmava: (referindo-se, neste fragmento, ao teatro da repetição): “uma linguagem que fala antes das palavras, gestos que se elaboram antes dos corpos organizados, máscaras antes das faces”. Eis aí uma importante característica da experimentação, característica essa que a diferencia, em definitivo, da interpretação: a experimentação até pode vir a resultar numa Forma; porém, ela não acontece em função dessa Forma, pelo contrário, antecipa-a, acontece *apesar* dela.

Se o fanzine aqui se apresenta como possibilidade de experimentação, é porque quer escapar de todas as estruturas. Trata-se da experimentação de formatos e não da interpretação desses. Além disso, somente aprende a fazer fanzines aquele que for capaz de afirmar o seguinte procedimento (que, originalmente, não tem qualquer relação com essa atividade): “aprender a desfazer, e a desfazer-se” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 68), já que ninguém faz fanzine sem empreender um procedimento de dissimulação dos formatos já postos.

Entretanto, isso não significa que as Formas precisam ser abandonadas de uma vez por todas. O fanzine, por exemplo, lida com as Formas estabelecidas pelos meios de comunicação tradicionais, mas nem por isso as nega. Ou seja, a experimentação, apesar de se tornar necessária justamente porque o novo precisa surgir, não pode abrir mão das Formas, pelo contrário, ela atua, precisamente, *sobre* elas. As Formas se constituem em matéria para a experimentação (Deleuze fala em servir-se dos seres), mesmo que esta implique a dissolução daquela. Deleuze e Guattari (1995, p. 23,24), em *Mil Platôs*, fornecem o procedimento: “eis então o que seria necessário fazer: instalar-se sobre um estrato<sup>5</sup>, experimentar as oportunidades que ele nos oferece, buscar aí um lugar favorável”.

Lugar favorável para fazer, exatamente, o quê? Se, segundo Deleuze e Claire Parnet (1998, p. 55), “o padre, o adivinho, é um trapaceiro, mas um experimentador, um traídor”, é porque o experimentador não se instala num estrato sem traí-lo, no sentido de se descomprometer com ele; e porque o padre somente se instala se não abrir mão de suas verdades já consumadas, apenas estabelecendo associações capazes de fazerem coincidir essas verdades velhas com as novas situações. Ao dizer “faça assim”, o padre rompe, portanto, com qualquer possibilidade de experiência (FEIL, 2005, p. 113).

<sup>5</sup> Entendemos, neste caso, “estrato” como sinônimo de Forma. Deleuze e Guattari (1995) usam o conceito de estrato, sobretudo, em *Mil Platôs*.

## Signos e intercessores

Antes de aprofundarmos o conceito de signos, a intenção desta pesquisa dizia respeito à expectativa de experimentar aquilo que Deleuze chama de intercessores, a partir da produção de fanzines no ensino em Comunicação Social. Porém, após a experimentação, pudemos analisar que o modo de funcionamento em questão dizia mais respeito a outro conceito do mesmo autor, o de signo. Chegamos à conclusão de que aquilo que a produção de fanzines pode desencadear se avizinha mais propriamente do efeito causado pelo signo. Tal desvio justifica-se, justamente, em função da proximidade que há entre os dois conceitos, a ponto de a explicação de um contribuir para a consistência do outro. É nesse sentido que dedicamos esta seção ao conceito de intercessores.

“Intercessores”, entendidos ao modo de Deleuze (1992, p. 151), funcionam como uma “inserção numa onda preexistente. Já não é uma origem enquanto ponto de partida, mas uma maneira de colocação em órbita [...]. ‘Chegar entre’ em vez de ser origem de um esforço”. O próprio curso de Comunicação Social disponibiliza Formas (sempre preestabelecidas), as quais são aqui entendidas como a “onda preexistente”, e a experimentação de fanzines pode ser concebida como uma fornecedora de intercessores que colocam “em órbita” essas Formas. A experimentação de fanzines, portanto, não como algo substitutivo da Comunicação Social, mas como algo que a força, movimenta e dinamiza.

Conforme já dito, para Deleuze e Guattari (1992), o pensamento não é introspectivo, no sentido de que o seu movimento não parte *de dentro para fora*, não nasce do interior do cérebro; para eles, precisamos ser violentados por forças externas a nós, forças essas que promovem o movimento e, por consequência, a produção de pensamento. É esse raciocínio que justifica a necessidade de darmos vazão ao desconhecido, como se criássemos condições para que forças viessem violentar-nos e modificar-nos. É importante que se diga, ainda, que essa modificação não visa a *outro estado*; a mudança se justifica por si mesma. Trata-se da modificação entendida como uma postura permanente, e não como algo necessário para se atingir um estado ideal ou, simplesmente, melhor.

No pensamento deleuziano, portanto, não nos exprimimos sem os intercessores: “sempre se trabalha em vários, mesmo quando isso não se vê” (DELEUZE, 1992, p. 156). Os intercessores são o nosso duplo, o nosso estrangeiro; sem eles não estranhamos, não aprendemos, não pensamos. Se nós pensamos, segundo esta linha, é porque há o diferente, há o Fora<sup>6</sup> que nos proporciona novas sensações. Pensamos em função do novo e não do já apreendido e codificado. Nesse sentido, o fanzine, aqui sugerido como possível intercessor da Comunicação Social, não funciona no sentido de fornecer bons objetos de estudo, mas no sentido de proporcionar bons encontros em função do desconhecido.

<sup>6</sup> “Fora” é um conceito de Deleuze (por vezes, de Guattari também) que designa o *ainda não pensado do pensamento*. No “Fora” há signos, porém, não há sentidos. Em outros termos, há sentidos em potenciais. Uma vez um signo motivando um sentido, esse não passa a superar o Fora, pois não há dois mundos (o de Fora e o de Dentro): somente o homem, com a sua consciência, tem essa impressão, a partir do momento em que passa a acreditar que os seus sentidos estão, de fato, apreendidos e dominados.



Ao relacionarmos o fanzine à Comunicação Social, não estamos nos envolvendo, necessariamente, no projeto interdisciplinar. A Comunicação Social não é aqui concebida como um campo que se constitui no encontro entre áreas, mas como um que necessita de signos para se colocar em movimento. Pensamos que o fanzine pode possibilitar a aprendizagem, no campo da Comunicação, por conta de sua peculiaridade, a qual não apenas sugere a invenção de novos formatos como se constitui a partir desse desafio, ainda que conservando conexões com os formatos já reconhecidos. Além disso, não estamos sugerindo a apropriação de conteúdos ditos do fanzine, e sim uma postura artística. Esta diz respeito à criação, à produção daquilo que Deleuze e Guattari (1992, p. 214) chamam de monumentos: “o ato pelo qual o composto de sensações criado se conserva em si mesmo”. A arte, nesse sentido, não é representacional. Ela até pode significar algo, porém, não tem nenhum sentido *a priori*.

Independentemente das peculiaridades de cada fanzine, a questão é que eles não se constituem em simples criações dos seus autores, mas, ao contrário, são eles que colocam os ditos autores a experimentar.

## Modo de fazer

Esta seção tem o intuito de descrever aquilo que foi realizado em sala de aula, em termos de ações por parte do professor. Não se trata, portanto, de uma descrição metodológica que antecede e prepara a seção de análise. Embora essa sequência (metodologia – análise) seja a mais usada, ela desencadearia, no caso específico desta Pesquisa, grandes contradições conceituais. Na perspectiva deleuziana (e aí não é algo que diga respeito ao teor de conceitos, mas sim à postura perante o conhecimento), um conceito não é constituído por referências, mas por consistências, as quais são voláteis, flexíveis, impedindo as tarefas de localização, identificação e mesmo de análise. Em relação, sobretudo, à experimentação, não se pode afirmar, objetivamente, se ela produziu, ou não, signos, nem tão pouco nomeá-los. Os signos, como já dito, não podem ser planejados e muito menos controlados. Nesse sentido, os alunos foram instigados a experimentar para sentirem algo, mas o sentido desse algo dependeu, exclusivamente, de suas sensibilidades. É por isso que narramos, nesta seção, apenas algumas informações pontuais que criaram o nosso campo de experimentação.

A experimentação de fanzines foi proposta aos alunos da disciplina de *Redação e Expressão Oral I*, do curso de Publicidade e Propaganda. É importante enfatizar que esse universo não serviu para provar resultados, mas para experimentar e produzir. Quanto mais inesperados fossem os resultados, tanto melhor; afinal, o fanzine, como estamos defendendo, está do lado da criação. A atividade foi proposta da seguinte maneira:

1. Uma aula dedicada ao conceito de fanzine e à história desse meio de comunicação.

2. Uma segunda aula dedicada à experimentação individual de uma única página.
3. Uma terceira aula dedicada à produção, em grupos de quatro pessoas, de um fanzine.

Os alunos foram instigados pelas seguintes ideias disparadoras:

- Em termos de conteúdo, tudo pode compor um fanzine.
- Em termos de expressão, qualquer material pode ser usado.
- Usa-se tanto o manuscrito quanto páginas impressas coladas à página.
- Fanzines são impressos, geralmente, em papel sulfite, fotocopiados.
- Não há preocupações lucrativas (isso significa que agradar a um público não se caracteriza numa necessidade de primeira ordem).
- O seu aspecto é amador (não no sentido pejorativo).
- Não se deixa rotular por um tipo de linguagem. Caso contrário, o alternativo passa a, também, admitir uma codificação.
- Tem algumas vantagens em relação aos E-zines e *blogs*: pode ser lido em qualquer lugar; não é necessário contar com computador e Internet; não tem formato predeterminado.
- Quem faz fanzine é aquele que quer experimentar o outro lado: “passar de receptor para emissor”; é aquele que “quer escrever algo que não encontra em revistas e jornais” (SNO, 2007, p. 10); é aquele que quer publicar um material próprio (texto sobre o estilo musical favorito, desenhos, contos); é aquele que, em vez de apenas conceber, quer produzir.
- “O editor também responde por apurador, repórter, diagramador, desenhista, editor de arte, divulgador, distribuidor”; “talvez por isso geralmente fanzineiros e ex-fanzineiros optem por cursos na área de Comunicação Social” (SNO, 2007, p. 11).

Eis o procedimento:

1. instalamo-nos diante de alguns papéis em branco, na intenção de produzir uma revista (instalamo-nos *como se fôssemos fazer uma revista*);
2. mas em vez de seguirmos o modo consagrado, e em vez de, simplesmente, abandonarmos tal modo, apropriamo-nos dele; para
3. inventarmos um novo sentido.

Entendemos o fanzine como a concretização de um novo sentido para o meio de comunicação; sentido criado no mesmo momento em que o material passou a tomar nova forma. A ideia é de se apropriar de uma Forma, esvaziá-la e preenchê-la com um novo sentido. Isso porque, para Deleuze (2003a, p. 16), a explicação dos signos “se confunde com o desenvolvimento do signo em si mesmo”. É justamente a invenção de um novo sentido que “dá forma” ao signo, o qual, sem isso, permanece só virtual.

## Considerações finais

Seria muito simples se a problemática do ensino se resumisse à transferência de conhecimento de alguém que já sabe (pois *já* formado) para alguém que ainda não sabe (pois *em* formação). A estratégia da experimentação tende a enfatizar o afastamento daqueles que aprendem em relação àquele que ensina, de modo que, nesse afastamento, a criação passa a ser uma necessidade de primeira ordem, no sentido de: *ela terá que acontecer*, visto que o aluno já não pode contar com uma referência segura. E o fanzine, parece-nos, oferece, aos alunos de Comunicação Social essa insegurança.

Isso não quer dizer que os formatos consagrados devam ser ignorados; pelo contrário, é a partir deles que a transgressão pode acontecer. A transgressão não é possível na ausência de saberes assentados: ninguém transgredir abandonando os conhecimentos anteriores (FEIL, 2011). Ou seja, para dar vazão ao novo, é preciso insistir naquilo que se apresenta como dado, como acabado; na expectativa de que esse dado sirva de matéria para uma reinvenção.

O ensino em Comunicação Social, em nível de graduação, necessita estabelecer relações com conhecimentos externos à sua própria área. A tendência em se fechar sobre si mesma, em busca do tão sonhado objeto de pesquisa próprio, proporciona a burocratização do conhecimento. A efetivação de novos encontros, possibilitados por signos outros, desburocratiza o ensino na medida em que o signo é, em princípio, vazio em matéria de sentido, dizendo respeito a uma postura e não à defesa de certa linha teórica do pensamento. Tal postura garante que as relações se mantenham sempre em aberto, já que são estabelecidas com signos (estrangeiros por natureza).

O ensino em Comunicação Social é frequentemente tentado a se reduzir à formação de apenas mais um recurso humano, em vez de possibilitar a construção de novas sensibilidades (novas maneiras de nos deixarmos tocar por aquilo que vem até nós esteticamente pronto, funcionalmente azeitado e preenchido em matéria de conteúdo). A área de Comunicação Social testemunha o surgimento de inovadoras tecnologias e o surgimento de novas linguagens, novas competências e novos desafios, o que provoca um envelhecimento rápido de qualquer profissionalização. É nesse sentido que o ensino precisa desenvolver procedimentos que possibilitem ao aluno não apenas recursos (formatos/modelos de comunicação), mas condições para que possa (quando os recursos

que aprendeu a dominar ficarem defasados) seguir lidando com as novas ferramentas e novas situações. Nisso a experimentação de fanzines pode contribuir: criando condições para a produção de signos, acaba por gerar violência e, em decorrência, aprendizagem. Conforme procuramos mostrar, signos podem ser promovidos na experimentação de fanzines na medida em que estes, ao lidarem com as Formas ditas estáveis, testemunham que tais Formas não são tão fixas quanto aparentam ser; e isso nos leva a pensar que se os meios de comunicação as aderem com tanto gosto, é menos por necessidade do que por uma tendência não experimental.

Segundo uma tipologia grosseira, uma escrita pode ser um poema, um romance, um artigo, uma dissertação, uma tese. Mas a experimentação de formatos mostra que, partindo desses gêneros, mas incorporando um elemento novo, os gêneros se desfiguram. É ao lutar com as formas codificadas (acadêmicas ou não), que os gêneros se perdem e atingem o inédito (CORAZZA, 2007, p. 08). Então, a prática do fanzine lida com essas Formas reconhecidas pela tipologia tradicional, porém, busca escrever aquilo que Corazza (2007, p. 08) chama de uma *Forma Terceira, uma Forma Outra*. É justamente a invenção dessa *Forma Outra* que interessa-nos (quando nos referíamos ao fato de o fanzine possibilitar formatos inéditos).

É pensando em possibilitar essa *Forma Outra* que propomos a experimentação de fanzines. Ela causa estranhamento, que é a condição da aprendizagem, segundo Deleuze (2003a). Diante disso, fica claro que a produção de fanzines não está aqui relacionada a uma mudança de conteúdos, ou mesmo a uma mudança de estilo de escrita; a experimentação passa por uma mudança de postura, que diz respeito ao modo como nos apropriamos de uma Forma. Comumente, nos apropriamos de uma Forma (ou mesmo de um autor) escrevendo *sobre* ela, ou nos apropriando de suas características. Em outras palavras, apropriamo-nos porém não reinventamos. A experimentação de fanzines tende a produzir novas formas<sup>7</sup>, justamente porque o fanzine é desprovido de Formas prévias. Em *Os intercessores*, Deleuze (1992, p. 152) já afirmava: “sempre que se está numa época pobre [a filosofia] se refugia na reflexão ‘sobre’... Se ela mesma nada cria, o que poderia fazer, senão refletir sobre?”.

A relevância disso que estamos a propor consiste, precisamente, em promover a experimentação em Comunicação Social; a experimentação de fanzines concebida como *um modo de garantir que toda vez que um papel seja tomado em mãos, ele seja tomado sempre de modo inédito*. É por isso que não se trata apenas de um exercício de uma disciplina, mas se trata de conceber que a produção em sala de aula “implica o ensino de uma postura e não de um *know-how*; na medida em que não envolve a transmissão de um saber, e sim a exibição de uma postura que tende a produzir ao invés de sistematizar” (FEIL, 2010, p. 85). O que permanece não é *o que foi dito* (isso, aliás, é o menos importante quando se trata de fanzines), mas, sim, a tendência a experimentar.

<sup>7</sup> Nesse caso a palavra “forma” aparece com “f” minúsculo. Isso porque se trata da invenção de uma nova forma; de uma forma, portanto, ainda não consagrada, irreconhecível e, por ora, sequer partilhável.

Gabriel Sausen Feil é professor de Comunicação Social da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA). É doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), membro dos Grupos de Pesquisa DIF – artistagens, fabulações, variações e Diálogos do Pampa; e líder do GP t3xto.

gabriel.sausen.feil@gmail.com

## Bibliografia

- CORAZZA, S. M. (2006). Uma única vez. In: \_\_\_\_\_. *Artistagens: filosofia da diferença e educação*. Belo Horizonte: Autêntica.
- \_\_\_\_\_. (2007). *Fantasia de escrita: devir-infantil de currículos nômades* [Projeto de Pesquisa apoiado pelo Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq), na modalidade de Produtividade em Pesquisa – PQ]. Porto Alegre: UFRGS.
- DELEUZE, G. (1983). *Apresentação de Sacher-Masoch: o frio e o cruel*. Rio de Janeiro: Taurus.
- \_\_\_\_\_. (1988). *Diferença e Repetição*. Rio de Janeiro: Graal.
- \_\_\_\_\_. (1992). Os intercessores. In: \_\_\_\_\_. *Conversações*. Rio de Janeiro: 34.
- \_\_\_\_\_. (2003a). *Proust e os signos*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- \_\_\_\_\_. (2003b). Klossowski ou os corpos-linguagens. In: \_\_\_\_\_. *Lógica do Sentido*. São Paulo: Perspectiva.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. (1992). *O que é a filosofia?* Rio de Janeiro: 34.
- \_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. (1995). *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*, v. 5. São Paulo: 34.
- DELEUZE, G.; PARNET, C. (1998). *Diálogos*. São Paulo: Escuta, 1998.
- FEIL, G. S. (2005). *Comunicação e Fuga: por uma educação-fluxo*. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação nas Ciências. Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí.
- \_\_\_\_\_. (2010). O simulacro e o biografema – de A a Z. In: CORAZZA, Sandra Mara. *Fantasia de escrita: filosofia, educação, literatura*. Porto Alegre: Sulina.
- \_\_\_\_\_. (2011). *Procedimento erótico, na formação, ensino, currículo*. Jundiaí, SP: Paco Editorial.
- FRANÇA, V. V. (2001). O objeto da comunicação/A comunicação como objeto. In: HOHFELDT, A.; MARTINO, L. C.; FRANÇA, V. V. (Orgs.). *Teorias da comunicação: conceitos, escolas e tendências*. Petrópolis: Vozes.
- MARTINO, L. C. (2001). Interdisciplinaridade e objeto de estudo da comunicação. In: HOHFELDT, A.; MARTINO, L. C.; FRANÇA, V. V. (Orgs.). *Teorias da comunicação: conceitos, escolas e tendências*. Petrópolis: Vozes.
- PROUST, M. (1967). *Em busca do tempo perdido* v. 1. No caminho de Swann. Rio de Janeiro: Globo.
- SNO, M. (2007). *Fanzines de papel* [Versão digital].

Artigo recebido em junho  
e aprovado em dezembro de 2011